



UNIVERSIDAD DE MURCIA

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente. Hacia la concreción de un currículo de competencias en República Dominicana.

Dña. Cruz María Carolina Dotel Tejada
2015

UNIVERSIDAD DE MURCIA



IMPACTO DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS EN LA PRÁCTICA
DOCENTE. HACIA LA CONCRECIÓN DE UN CURRÍCULO DE
COMPETENCIAS EN REPÚBLICA DOMINICANA

CRUZ MARÍA CAROLINA DOTEL TEJADA
Murcia, 2015

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Departamento de Didáctica y Organización Escolar

TESIS DOCTORAL

TÍTULO: Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente. Hacia la concreción de un currículo de competencias en República Dominicana

AUTORA: Cruz María Carolina Dotel Tejada

DIRECTORAS: Dra. Isabel María Solano Fernández
Dra. María Gracia Ruiz Llamas

ÍNDICE

Agradecimientos.....	1
Dedicatoria.....	3
Introducción.....	5
i. Antecedentes.	12
ii. Justificación de la investigación.	15
iii. Breve explicación de objetivos, estructura y contenido de la tesis.	19
1. Enfoque de competencias en el currículo de la república dominicana.....	23
1.1. Competencias. Conceptualizaciones generales.	25
1.2. Contexto dominicano. Proceso de revisión y actualización del enfoque curricular de la educación preuniversitaria en república dominicana.	29
1.3. Bases de la revisión y actualización curricular en la república dominicana. .	36
1.3.1. Revisión y actualización curricular de la república dominicana.....	37
1.3.2. Conceptualización de competencia y competencias fundamentales e indicadores de logro en el marco de las “bases de la revisión y actualización curricular”.	42
1.4. Competencias específicas del área de educación artística. Conceptos en construcción desde procesos anteriores hasta el actual.....	44
2. Arte, educación artística	47
2.1. Arte. Conceptualizaciones.....	49
2.2. El arte en la educación.	51
2.3. Educación artística. Conceptualizaciones.	57
2.4. Educación artística en el currículo de la república dominicana.....	64
2.5. Naturaleza del área curricular de educación artística.	65

2.6. Tendencias del área educación artística.....	70
3. Práctica docente, proyectos. Proyectos artísticos.....	73
3.1. Práctica docente.....	75
3.1.1. La formación continua y la práctica de los docentes en servicio.....	76
3.1.2. Cambios que se generan en la práctica del docente en servicio.	78
3.1.3. La práctica del docente: intervención y sus resultados.	80
3.1.4. Intervención de los docentes. Planificación a partir de proyectos en atención al diseño curricular del nivel primario de la república dominicana.	81
3.2. Estrategia de proyectos.	82
3.2.1. Concepto de proyecto.	83
3.3.2. El aprendizaje basado en proyectos y el desarrollo de competencias. ..	85
3.3.3. El trabajo por proyectos en educación.	89
3.3.4. Proyectos en educación artística. Aplicación e importancia para el desarrollo de competencias.	94
3.4. Cursos y talleres optativos de arte para la política nacional de jornada escolar extendida.	100
4. Metodología de la investigación.....	103
4.1. Objetivos de la investigación.	106
4.1.1. Propósito general.	106
4.1.2. Objetivos generales y específicos.	106
4.2. Diseño de la investigación.....	107
4.2.1 descripción del tipo de investigación.....	107
4.3. Escenario de la investigación y participantes	109
4.3.1 contexto de la investigación.....	109
4.3.2. Perfil de los involucrados y conceptualización de proyecto artístico. ..	110

4.3.3. Población y muestra de la investigación	111
4.4. Procedimiento y fases de la investigación.	113
4.4.1. Fase previa de análisis del objeto de estudio.	113
4.4.2. Fase de selección y exploración	114
4.4.3. Fase de recogida de información	114
4.4.4. Fase de tratamiento y análisis de datos.....	115
4.4.5. Fase de elaboración de recomendaciones.....	115
4.5. Técnicas e instrumentos de recogida de información.	115
4.5.1. Cuestionario a docentes.....	116
4.5.2. Cuestionario a curriculistas.	118
4.5.3. Entrevista de profundidad a docentes de educación artística.....	121
4.5.4. Grupos focales.....	123
4.5.5. Confiabilidad de los instrumentos.	124
4.6. Tratamiento y análisis de datos.	125
5. Resultados y análisis de resultados	127
5.1 análisis de resultados de instrumentos aplicados a docentes del área de educación artística entrevistados y cuestionados.....	129
5.2. Análisis de los resultados obtenidos de los curriculistas.	194
5.2.2 análisis resultados cuestionario aplicado a curriculistas	195
5.3. Análisis de resultados obtenidos del grupo focal consultores.	234
6. Conclusiones y recomendaciones.....	247
capítulo 6: conclusiones y recomendaciones	249
6.1. Conclusiones y discusión.....	249
6.2. Recomendaciones.	262

6.3. Logros y limitaciones de la investigación	271
6.3.1. Logros de la investigación	271
6.3.2. Limitaciones de la investigación.....	271
6.4. Propuestas de líneas de investigaciones futuras	272
Bibliografía	275

ÍNDICE DE GRÁFICOS:

Gráfico 1: Género de los docentes cuestionados.....	130
Gráfico 2: Edad de los docentes cuestionados.....	130
Gráfico 3: Años de experiencia de los docentes cuestionados.....	133
Gráfico 4: Tipo de formación de docentes.....	134
Gráfico 5: El centro en que labora pertenece a la Política Nacional de la Jornada Escolar Extendida.....	135
Gráfico 6: Modalidad a la que pertenecen los centros de nivel medio.....	136
Gráfico 7: Ejercicio de otro rol o funciones en el centro docentes Cuestionados.....	137
Gráfico 8: Uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la revisión y actualización curricular”	141
Gráfico 9: Utilización de las estrategias de evaluación de los aprendizajes sugeridas en las “Bases de la revisión y actualización curricular”	144
Gráfico 10: Realización de proyectos artísticos	161
Gráfico 11: Integración de otras áreas curriculares en proyectos artísticos..	163
Gráfico 12: Integración de otras áreas en proyectos artísticos.....	165
Gráfico 13: Medida en que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente.....	191
Gráfico 14: Género de los curriculistas.....	195
Gráfico 15: Área de formación de los curriculistas.....	197

Gráfico 16: Participación de los curriculistas en el proceso formativo de docentes respecto al enfoque de competencias.....	199
Gráfico 17: Realización de proyectos artísticos.....	204
Gráfico 18: Realización de proyectos integrados a otras áreas curriculares	208
Gráfico 19: Promoción / realización de proyectos integrando su área en otra área del conocimiento para el desarrollo de competencias fundamentales	207
Gráfico 20: Promoción del uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la revisión y actualización curricular”	211
Gráfico 21: Medida en que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente.....	215
Gráfico 22: Nivel de dificultad para la realización de proyectos artístico.....	217

ÍNDICE DE TABLAS:

Tabla 1: Muestra de la investigación	113
Tabla 2: Grado académico alcanzado por los docentes cuestionados.....	131
Tabla 3: Área de promoción de los docentes cuestionados	132
Tabla 4: Realización de estudios de formación continua especializados en el área artística de los docentes cuestionados.....	133
Tabla 5: Nivel educativo al que pertenecen los centros educativos de los docentes cuestionados.....	135
Tabla 6: Área en que los educadores imparten docencia	137
Tabla 7: Otro rol o función desarrollada por los docentes cuestionados.....	138
Tabla 8: Los docentes han recibido orientación o formación respecto al enfoque de competencias.....	139
Tabla 9: Grado de conocimiento de los componentes del diseño curricular planteados en las “Bases de la revisión y actualización curricular”	140
Tabla 10: Estrategias enseñanza aprendizaje utilizadas de las que son propuestas en las “Bases de la revisión y actualización curricular”	142
Tabla 11: Dificultades en la realización de proyectos artísticos.....	145
Tabla 12: Recomendaciones respecto a los proyectos artísticos	145
Tabla 13: Dificultades en la realización de proyectos artísticos	147
Tabla 14: Planificación con el enfoque de competencias.....	151

Tabla 15: Relevancia del área de Educación Artística para el desarrollo de competencias para la vida y la formación integral de los estudiantes...	152
Tabla 16: Integración del área de Educación Artística con otras áreas.....	153
Tabla 17: Definición del proyecto artístico.....	158
Tabla 18: Proyectos artísticos realizados por los docentes.....	162
Tabla 19: Colaboración en proyectos artísticos realizados por otros docentes	163
Tabla 20: Nombre del proyecto artístico realizado que llenó sus expectativas respecto a sus metas.....	164
Tabla 21: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado (1)	166
Tabla 22: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado (2)	169
Tabla 23: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado (3)	173
Tabla 24: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado (4)	174
Tabla 25: Competencias Fundamentales desarrolladas en el proyecto artístico	183
Tabla 26: Dificultades expresadas por los cuestionados.....	187
Tabla 27: Edad de los curriculistas.....	195
Tabla 28: Grado académico de los curriculistas.....	196

Tabla 29: Años de experiencia de los curriculistas.....	198
Tabla 30: Área curricular a la que pertenecen los curriculistas.....	198
Tabla 31: Tipos de procesos formativos en los que han participado los curriculistas.....	199
Tabla 32: Relevancia de los aspectos relativos a la integración desde el currículo para el desarrollo de competencias fundamentales.....	203
Tabla 33: Integración del área de Educación Artística con otras del conocimiento para el desarrollo de Competencias Fundamentales.....	201
Tabla 34: Proyectos artísticos según curriculistas	202
Tabla 35: Promoción o realización de proyectos integrando su área con el área de Educación Artística	204
Tabla 36: Áreas que han integrado los curriculistas.....	206
Tabla 37: Áreas con las cuales ha promovido o realizado integración....	207
Tabla 38: Especificación de Estrategias de Enseñanza, aprendizaje que promueven los curriculistas de las propuestas en las “Bases de la revisión de actualización curricular”	209
Tabla 39: Medida en que la integración de áreas puede potencializar el desarrollo de Competencias Fundamentales.....	210
Tabla 40: Medida en que el área de trabajo de los curriculistas integrada con el área de Educación Artística potencia el desarrollo de Competencias Fundamentales	211
Tabla 41: Justificación de la medida en que considera que los proyectos	

artísticos mejoran o facilitan la práctica docentes.....	213
Tabla 42: Justificación de dificultades para realizar los proyectos artísticos	215
Tabla 43: Recomendaciones de los curriculistas	216

ÍNDICE DE ANEXOS:

Anexo 1: Cuestionarios aplicados a docentes del Área de Educación Artística	289
Anexo 2: Cuestionarios curriculistas de las áreas del conocimiento y de las transversalidades.....	294
Anexo 3: Texto explicativo de grupos focales.....	295
Anexo 4: Guión del grupo focal dirigido a técnicos y docentes nacionales del Área de Educación Artística	300
Anexo 5: Guión del grupo focal dirigido a consultores y asesores internos y externos del Área de Educación Artística.....	302
Anexo 6: Guión y entrevista a profundidad.....	304
Anexo 7: Estadísticas de fiabilidad del cuestionario de docentes.....	307
Anexo 8: Estadísticas de fiabilidad del cuestionario de curriculistas.....	308
Anexo 9: Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos considerados buenas prácticas. Caso No. 1	309
Anexo 10: Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos considerados buenas prácticas. Caso No. 2	312
Anexo 11: Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos considerados buenas prácticas. Caso No. 3	316
Anexo 12: Matriz de experiencias de docentes en la realización de	

proyectos considerados buenas prácticas. Caso No. 4	318
Anexo 13: Resultados de las entrevistas en profundidad a docentes del Área de Educación Artística	321
Anexo 14: Resultados del grupo focal de curriculistas del Área de Educación Artística.....	345
Anexo 15: Resultados del grupo focal de consultores del Área de Educación Artística	375

En memoria

de mi hermana Carolina De Jesús Dotel Tejada

y de mi abuela Cándida Rosa de Aza Bruno

AGRADECIMIENTOS

A Papá Dios, por todo.

A Briaquel Montilla Dotel, Khalil Canaán Dotel, Gyana Canaán Dotel y Luisa María Carolina Tejada De Aza.

A la Universidad de Murcia, la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra y todo el cuerpo docente que participó en el programa de doctorado, especialmente al Dr. Francisco Martínez.

A las Doctoras Isabel María Solano y María Gracia Llamas, por sus invaluable aportes y constante disposición para la culminación de esta investigación.

A la Sra. Altagracia Sánchez, por el apoyo permanente e incondicional en este estudio.

Al Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Al Instituto Nacional Formación y Capacitación Magisterial, que me otorgó la beca, en especial a la Sra. Denia Burgos, su Directora General, a la Directora de Posgrado, Sra. Cecilia Bergés y al Director de Formación y Desarrollo Profesional, Sr. Miguel Ángel Moreno.

A la Dirección General de Currículo del MINERD, en especial a su Directora General, Sra. Carmen Sánchez, así como a la Sra. Glennis Bórquez y a los señores Javiel Helena, Remigio García y a cada uno de los Coordinadores y Técnicos Docentes Nacionales que participaron como parte importante en la validación de los instrumentos y a los que fueron cuestionados para esta investigación.

Al Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) en especial a los señores Julio Leonardo Valeiron, Miguel Frías, Juan Miguel Pérez y Sra. Dinorah De Lima.

A todo el equipo del área de Educación Artística, especialmente a las señoras Andreina Jiménez, Elvira Taveras y los señores Ruahidy Lombert y René Montilla, que participaron en

el focal de curriculistas en su condición de Técnicos Docentes Nacionales del área; de igual forma a los Consultores y Asesores del área, Señores Eduardo Villanueva, María del Pilar Domingo, Lenin Paulino y Dante Cucurullo, quienes participaron en el focal en su calidad de expertos.

A los docentes del Área de Educación Artística, a los 59 educadores que participaron en los cuestionarios pilotos, a los 69 educadores cuestionados y a los educadores y artistas-docentes que participaron en las 9 entrevistas en profundidad, son ellos los señores Ernesto Plácido, Lorena Oliva, Rosmeri Brown, Berenice Fernández, Nancy Segura, Roberto Rubiera, Miguelina Moreta, Ingrid Rivas y Ángela Perdomo.

A mis amigos del alma, Jorge Miguel Canaán, Aura Vargas, Pedro Mateo, Frank Báez, Miguel Medina y Darío Reyes.

A William Ortíz, Elsa Peralta, Olga Espinal, Gilda Matos, Ginia Montes de Oca, Vladimir Figueroa, Oretis Sánchez y Franklin Díaz.

A mis compañeros de doctorado, especialmente a Penélope Malena y Johnny Nieves.

A todas las personas que directa o indirectamente colaboraron en este proyecto.

DEDICATORIA

A toda mi familia, en especial a mi madre Luisa Ma. Carolina Tejada De Aza, mi padre Douglas Dotel, a mis hijos queridos Briaquel, Khalil y Gyana, a mis hermanos Tere, Cruzadna, Michael, a cada uno de mis queridos sobrinos y a mis tías Piedad y Milagros.

A los educadores y a los estudiantes de la República Dominicana y del mundo, motivo principal de esta investigación.

Introducción

INTRODUCCIÓN

“Los alumnos aprenden mejor si se sienten implicados, si algo les interesa y les motiva personalmente; si esto no sucede, desconectan y se acabó”.
Ken Robinson (2010)

Con la intención de contribuir al desarrollo de un currículo con enfoque de competencias en la República Dominicana, el presente trabajo analiza el impacto que producen los proyectos artísticos en la práctica docente. Estrategia a través de la cual puede posibilitar la integración y movilización del conocimiento, así como la contextualización y funcionalidad del aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo. Al vincular los aportes de las artes con la estrategia pedagógica de enseñanza aprendizaje basada en proyectos a los docentes, se les facilita incorporar a su práctica el currículo con enfoque de competencias.

Los proyectos artísticos pudieran optimizar y mejorar la práctica docente, mediante la utilización de elementos y recursos creativos, novedosos y contextuales, que den respuestas a las intenciones y principios educativos, así como a los cambios generados por la incorporación del enfoque de competencias en el currículo de la educación preuniversitaria de la República Dominicana.

Actualmente el Ministerio de Educación avanza progresivamente en los tramos finales del proceso de transformación curricular hacia un enfoque de competencias, a la luz de lo trazado en el Plan Decenal de Educación 2008-2018; en la intención de que a través de la actualización y revisión curricular se reafirme el propósito de que la misma, pueda contribuir a fortalecer y garantizar desde el Estado Dominicano una educación de calidad.

Se presenta en esta investigación una profundización de la estrategia de Aprendizajes Basado en Proyectos y se propone una estrategia de desarrollo de competencias basada en proyectos artísticos, que se plantea como una oportunidad para optimizar múltiples acciones pedagógicas que impactan la práctica docente, que posibilita

integrar áreas y campos disciplinares y que podría permitir a los docentes avanzar sólidamente hacia la implementación del currículo con enfoque de competencias; en el entendido de que los contenidos del área de Educación Artística contemplados para cada uno de sus cuatro campos disciplinarios, son mediadores para el desarrollo de sus Competencias Específicas, que tributan al logro de las Competencias Fundamentales.

Es por ello que se presentan resultados de un análisis de las posibilidades educativas que los Proyectos Artísticos aportan al desarrollo de competencias, así como evidencias de las oportunidades que implica el redimensionar dicha estrategia. De igual forma, se documenta la evaluación, viabilidad, posibilidades educativas productos de la experiencia de la ejecución de proyectos por parte de docentes del área de Educación Artística y los nuevos elementos de desarrollo e innovaciones que le ha aportado a la experiencia docente.

Producto de los grandes cambios que experimentan en todo el mundo los modelos educativos a la luz de las nuevas tendencias pedagógicas contemporáneas y en la búsqueda del necesario desarrollo del potencial de las personas, se hacen esfuerzos por dar respuestas pertinentes e innovadoras que incidan en la formación integral y el desarrollo de la ciudadanía; en la República Dominicana, la iniciativa más reciente a través del cual se integran diferentes actores y sectores del Sistema Educativo y que reconoce los planes realizados con anterioridad para el mejoramiento del Sistema Educativo, es el Pacto Nacional para la Reforma Educativa de la República Dominicana 2014-2030. En su edición realizada por el Consejo Económico y Social, se expresa: “orientados a alcanzar una educación que permita a todas y todos los dominicanos desarrollar al máximo su potencial como personas y como integrantes de un colectivo social que reconocen y al que se integran con libertad para vivir en igualdad de oportunidades” (CES, 2014, p. 4), reconociendo la educación de calidad, como la herramienta más poderosa para realizar las transformaciones que requiere la sociedad dominicana, considera además, que la pertinencia de la educación descansa en los contenidos curriculares, capaces de dotar a las personas de las competencias para enfrentar desafíos del mundo actual y construir una ciudadanía plena para convivir en sociedad; partiendo de esta premisa, el currículo se sitúa como ese elemento central desde

el cual se puede fecundar todas estas transformaciones a través de la experiencia pedagógica y su concreción en el aula.

En el entendido de que la aplicación del currículo debe preservar una coherencia entre su diseño, la práctica educativa y el contexto social, perfilándose el desarrollo curricular como estrategia constante y regular a través de la cual las instituciones educativas dan validez al currículo.

En el marco de este proceso, fueron identificadas y definidas las competencias fundamentales y a la vez, para cada una de las ocho áreas curriculares en las que está estructurado el currículo, se definieron competencias específicas, que aportan al desarrollo dichas competencias, y tal como el término lo indica, se desarrollan específicamente a través de un área determinada de conocimiento. Todo este engranaje se plantea y fundamenta en las *Bases para la Revisión y Actualización Curricular*, editado por el Ministerio de Educación de RD en el 2014.

En dicho documento se explica todo el proceso que se deriva desde la construcción social, técnica y especializada para la fundamentación de la educación dominicana. Se plantea que la propuesta se fundamenta en tres orientaciones de los enfoques histórico-cultural, socio-crítico y de competencias. De igual forma se definen los componentes del diseño curricular (competencias, contenidos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, medios y recursos para el aprendizaje y evaluación de los aprendizajes). En esta publicación se presenta el Perfil de egreso del currículo dominicano, Competencias Fundamentales y Niveles de Dominio. En otro apartado las bases presentan y explican las razones de la nueva Estructura del Sistema Educativo Dominicano, definidas en consideración de las etapas del desarrollo humano como proceso evolutivo y de las tendencias internacionales que introduce el proceso de Revisión y Actualización Curricular.

La propuesta curricular se presenta por niveles, modalidades y subsistemas del sistema educativo dominicano, en una estructura por grados y áreas del conocimiento en que a través de unas mallas curriculares se plantean las Competencias Fundamentales, una

columna de descriptores de estas competencias, los contenidos como mediadores y para su abordaje se proponen aspectos metodológicos.

Uno de los aspectos fundamentales de la educación es el currículo y su desarrollo a través de la práctica docente, de ahí la importancia que se deriva de la propuesta que se presenta de una estrategia de desarrollo de competencias basada en proyectos artísticos, que pudiera ser utilizada para su concreción en el aula, independiente del modelo y enfoque pedagógico establecidos. Se apuesta a desarrollar en los estudiantes competencias y habilidades para la vida a través del fortalecimiento del área de Educación Artística y los proyectos de arte. En aproximaciones o enfoques de la educación artística, Giráldez (2009) señala:

“Especialistas y responsables políticos de diversos países parecen haber comenzado a reconocer la necesidad de realizar enmiendas de gran calado en nuestros sistemas educativos. Se pretende así dar respuesta a los desafíos planteados por fenómenos como la globalización económica, la revolución tecnológica, la mundialización cultural o la conformación cada vez más diversa de las sociedades modernas. En este contexto, la educación artística, que tradicionalmente ha ocupado un sitio marginal en los sistemas educativos de los cinco continentes, ha estado presente en numerosos debates en los que se ha puesto de manifiesto la necesidad de incorporar definitivamente, o en su caso fortalecer, esta área en todas las escuelas” (p. 69).

Desde otra óptica, y por las más diversas razones, la atención o los énfasis de la educación, recaen permanentemente sobre las matemáticas y la lengua, tal como Eisner (1999) refiere de la necesidad de significado que tiene la palabra y de estructuras visuales del pensamiento matemático, en su entender, la mente humana funciona haciendo ejercicios permanente de diferenciación y organización del campo perceptivo, obviando que la propia percepción es un hecho cognitivo y que la inventiva y la imaginación son los requisitos para la creación de imágenes de cualquier medio. Por tanto, la percepción a través de los sentidos desempeña un importante rol en el desarrollo cognitivo y la optimización del uso de los sentidos debe ser fundamental para la educación y el papel del

arte protagónico, por el desarrollo de la sensibilidad y la diversidad de medios que las artes ponen a disposición de la educación, ofreciendo múltiples posibilidades para ampliar el conocimiento.

La educación artística ofrece a la formación integral de las personas, un profundo impacto social, cultural, económico, y altos valores morales, éticos y democráticos, sin pretender con estos estudios formar artistas o tender a la especialización; Eisner (2002) señala que: “la mente humana es una especie de invención cultural” (p. 42), al explicar que dependiendo de la cultura en que se viva, serán los tipos de pensamiento que se dominen; desde su desarrollo más concreto, en el cultivo o atrofio de las aptitudes, y en los modos de pensamiento, las fuerzas que actuaran en esa cultura se ponen en operación a través de la formación de propósitos y dependiendo de las características de esa cultura a la que el niño se expone y a la manera en que se aborde, serán los indicadores del tipo de pensamiento que el niño desarrollará durante toda su infancia. Las artes invitan a los niños a que presten especial atención a las características del entorno, a los productos de la imaginación y a trabajar materiales que susciten respuestas emocionales; luego la forma concreta de representación influye en lo que se representa y en lo que se experimenta en este proceso, siendo éste un medio para hacer público los contenidos de la conciencia.

La práctica docente está referida a dos momentos del profesional de la docencia: al proceso formativo inicial y al quehacer profesional. Sobre el proceso formativo, Di Franco (2012) plantea que la intención es acercar al estudiante al contexto socioeducativo donde se desempeñará profesionalmente “se comienza entonces, a trabajar la propuesta de un saber práctico, en acción, que se relaciona dialécticamente con la teoría y recorre transversalmente toda la formación” (p. 9).

En este estudio se valorarán los productos de la práctica de docentes del área de Educación Artística y de los que han utilizado proyectos artísticos independientemente de su formación y del área curricular que imparta. Se referenciarán los documentos que han sido producto de la Revisión y Actualización Curricular, así como la normativa vigente y las políticas educativas para la educación dominicana. Se consideran los avances teóricos

metodológicos en materia de educación, que orientan constantemente en el resto del mundo y que impactan cualitativamente los sistemas educativos.

Los elementos centrales de esta investigación se verifican en el caso de los análisis cualitativo y cuantitativo, en los cuales se hacen contrastes, se registran todos los aspectos y se entremezclan y apoyan de las experiencias de realización de proyectos artísticos, que fueron colectadas en las diversas entrevistas, cuestionarios y grupos focales a los que fueron sometidos los docentes. En tal sentido, la experiencia reflexiva que se ha tenido, producto de las observaciones participantes, posibilitan un relato en el cual las fuentes empíricas se redimensionan por las evidencias y las argumentaciones teóricas. Por lo que se han de escoger y articular estos conocimientos y experiencias. Además del análisis cualitativo, se pretende superar la simple exposición de los resultados, se presenta una exposición razonada en la cual se proyecta producir nuevas ideas que enriquezcan la práctica. Tocar los temas que se trabajaron, que indistintamente de la experiencia, repercuten en la opinión para el grado de argumento, con las consideraciones que se apoyan en evidencia. Se presentan testimonios organizados en atención a los aspectos especificados en los objetivos, se ubican los argumentos y se conjugan con la evidencia, de manera que sea una interrelación organizada en categorías conceptuales por áreas de noción. Finalmente, se presenta una idea de teoría de nuevos conocimientos relacionada con una propuesta de Estrategia de Desarrollo de Competencias Basada en Proyectos Artísticos.

I. ANTECEDENTES.

Como antecedente de propuestas en la que se presenta la utilización de la estrategia de proyectos artísticos, existen dos experiencias relevantes, planteadas de manera formal desde el sistema para ser utilizados en la escuela dominicana; la primera es planteada dentro la serie de libros de texto de Educación Artística y la segunda, son proyectos propuestos por el área curricular en el libro “Prácticas Pedagógicas con libros de texto”. De ambas se hará referencia en este capítulo. Dentro de las diversas estrategias utilizadas en diferentes niveles y modalidades de la educación, aparecen los proyectos como estrategia

para la concreción de los aprendizajes. Sin embargo, hasta ahora, hay pocas perspectivas que planteen una investigación en que se reivindique el uso de los proyectos artísticos para la concreción en el aula de un currículo de competencias fundamentales y que integre las diversas áreas del conocimiento con las distintas artes.

Dentro de estos antecedentes se recogerán también algunas propuestas que promueven la estrategia de proyectos, tanto de carácter nacional como internacional, en las que se han utilizado los proyectos para el desarrollo de los aprendizajes. Independientemente de que los fines no son las competencias fundamentales, los resultados de estas experiencias redimensionan la estrategia de proyectos y en su mayoría, las artes son el medio escogido y la oportunidad para potenciar ese desarrollo de aprendizaje y el logro o fortalecimiento de competencias, así como la promoción de valores ciudadanos.

Estrategia de proyectos en la serie de libros de texto de Educación Artística

En el contexto dominicano, se encuentra una experiencia, en que se utiliza la aplicación de proyectos artísticos en el aula para la mejora de la práctica docente, planteada en la serie que consta de ocho libros de texto titulados “Educación Artística” publicada en 1999, por la entonces Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultura (hoy Ministerio de Educación), y el Banco Interamericano de Desarrollo. En los ocho libros de texto que componen dicha serie (desde primer grado hasta octavo grado de la educación para Nivel Básico), los autores presentan propuestas de proyectos artísticos, concebidos para facilitar al docente la integración de las diversas disciplinas artísticas teniendo como elemento articulador, los ejes temáticos y los bloques de contenidos propuestos en el diseño curricular vigente. Estos materiales didácticos han sufrido actualizaciones permaneciendo vigentes las estrategias de proyectos artísticos. (Taveras, 1999)

Prácticas pedagógicas con libros de texto. Nivel Básico, Medio y Adultos (SEE, 2009)

Otro antecedente a tomar en cuenta, es el libro *Prácticas pedagógicas con libros de texto*, editado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana, durante el 2009. La intención primordial de este material es que tanto docentes como el personal directivo

puedan aprovechar y enriquecerse con la experiencia y en última instancia, aplicarla de un modo más dinámico e innovador en el currículo. Sirviéndose de un modelo que se caracteriza por prácticas pedagógicas centradas en el sujeto que aprende, conocido como el modelo pedagógico constructivista y sociocultural. Busca, sobre todo, el desarrollo individual y colectivo. Ya que el modelo pedagógico del currículo es un proceso en construcción, pueden incorporarse elementos provenientes de la era del conocimiento y la información. En ese sentido, también todos los aspectos de la cotidianidad del estudiantado y de los centros educativos, deben de tomarse en cuenta.

Hay una serie de métodos, enfoques y estrategias, que mantienen una relación directa con el modelo pedagógico constructivista y sociocultural. A través de las páginas de este libro se van desarrollando dinámicas que utilizan dos de estos modelos: Aprendizaje por Proyectos (ApP) y Organizadores gráficos, que se caracterizan por potencializar la interdisciplinariedad, el aprendizaje en el contexto cotidiano y la competencia de manejo de la información. Mientras el primero busca promover competencias humanas, el segundo profundiza los contenidos. Ambos pueden ser utilizados para cualquier nivel, grado o modalidad. Tan sólo es necesario que se contextualicen y se ajusten de acuerdo a las necesidades del estudiantado.

En uno de los apartados del libro *Prácticas pedagógicas con libros de texto*, y a partir de su conceptualización, se presentan unas propuestas de proyectos escolares retadores y desafiantes que, según De Lima (2009) “para el estudiantado, deben tener una aplicación en el mundo real más allá del aula y rebasar las barreras impuestas por las disciplinas. Deben aportar un servicio a la persona que los realiza y a la comunidad” (p. 15). Puesto que recurre a estos conocimientos del plano escolar ante situaciones de la vida, en el documento se engloban catorce proyectos que se relacionan con la cotidianidad del estudiantado. El énfasis de cada proyecto se acentúa en la promoción de valores, en los conocimientos académicos, en las competencias ciudadanas y participativas. Para tomar en cuenta los propósitos formativos de los ejes transversales del currículo, se incluye una plantilla diseñada para estos fines y que permite que los docentes construyan sus proyectos junto al estudiantado.

Organizadores gráficos es otro de los apartados del libro, que sirviéndose de matrices comparativas y mapas de ideas, se caracterizan por promover la interdisciplinariedad de las áreas. Se resalta que este recurso puede ser muy útil para los grupos de estudiantes que finalizan las actividades con mayor rapidez que los demás. También ayuda a profundizar conceptos del currículo para aplicarlos en la cotidianidad del estudiantado.

Así como se señala en el documento, “tanto el Aprendizaje por proyectos como los Organizadores gráficos adecuadamente llevados a la práctica, promueven la atención a la diversidad, el respeto a los diferentes ritmos de aprendizajes, las inteligencias múltiples, la conciencia ética tanto del personal docente como del estudiantado” (De Lima, 2009, p. 11).

Por otro lado, propone que es necesario que se realice una evaluación diagnóstica de los Aprendizaje por Proyectos y los Organizadores gráficos. En vez de realizar pruebas escritas, se incentiva, tanto para la evaluación formativa como para la sumativa, a que se realicen observaciones durante el desarrollo de los proyectos y los organizadores gráficos.

II. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

En atención a la Política No. 3 del Plan Decenal de Educación 2008-2018 (SEE, 2008) se establece, en coherencia con la Ley General de Educación 66- 97, la necesidad permanente de revisión periódica, difusión y aplicación del currículo que incorpora un enfoque de competencias. La República Dominicana está inmersa desde hace varios años en ese largo y complejo proceso que implica diversos aspectos a la par de la revisión y actualización del Diseño Curricular en cuestión, que data del 1995.

Esta acción de revisar y actualizar los fundamentos del currículo vigente y la producción de un nuevo diseño, implica atender una serie aspectos que redundan en la inducción y capacitación de docentes del sistema ante el nuevo enfoque, las validaciones del diseño curricular de los diferentes Niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria; y las adaptaciones curriculares para los Subsistemas de Educación Especial y Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Se han realizado diversas jornadas de socialización del documento Bases de la Revisión y Actualización Curricular, así como de los demás documentos producidos por la Dirección General de Currículo. Se señala también que junto a todos estos cambios sustantivos se han modificado la estructura de los niveles educativos y que el nuevo diseño curricular considera el aumento de las horas clase en atención a la extensión del horario escolar, producto la creación de la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida.

Este fenómeno lo explican Coll & Martín (2006) al referirse a la vigencia del debate curricular, aprendizajes básicos, competencias y estándares, cuando dan un valor al cómo se enseña y al qué se quiere que aprendan; lo relacionan al expresar que:

“Sabemos que en el camino que hay que recorrer para alcanzar unas intenciones educativas determinadas surgen inevitablemente muchas dificultades, tantas que es relativamente fácil perderse. Es cierto, pero a nuestro juicio no lo es menos que las medidas que hay que tomar para navegar con mayores probabilidades de éxito en ese pantanoso terreno que es el desarrollo curricular han de estar guiadas, precisamente, por las intenciones educativas que se persiguen. Acotar qué se considera que es imprescindible que aprendan los futuros ciudadanos y ciudadanas no basta para asegurar a que esos aprendizajes se construyan, pero marca con cierta nitidez la dirección a seguir.

El cómo debemos enseñar a los alumnos para favorecer al máximo sus procesos de aprendizaje no es ajeno a qué queremos que aprendan y por qué queremos que lo aprendan. Mucho menos independientes todavía resultan las decisiones relativas a qué y cómo evaluar el grado de éxito con el que se van alcanzando las intenciones deseadas. Esta jerarquía en la secuencia de la definición y el desarrollo del curriculum no es incompatible con la circularidad y recursividad que deben presidir los procesos de diseño y desarrollo para contribuir a su mejora progresiva, pero pone de manifiesto el inicio del proceso y con ello la trascendencia de este primer paso” (p. 29).

El enfoque curricular de competencias, aunque tiene décadas de implementación en diversos países, ha presentado diversas dificultades para su aplicación en el aula,

situación de la cual no escapa la República Dominicana. En la nueva propuesta de diseño curricular, que es producto del proceso de revisión y actualización en el cual está inmerso el país, se plantea el desarrollo de siete Competencias Fundamentales y de las competencias específicas de cada una de las ocho áreas curriculares del conocimiento. En el planteamiento del enfoque de competencias que presentan las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”; en el documento se especifica que el valor del concepto de competencia se deriva de su vinculación con la actividad reflexiva del sujeto, aluden al énfasis que se ha de poner en la movilización de los conocimientos para que se pueda hacer una la realización efectiva de la actividad. Explican que este proceso marca una didáctica orientada a la activación y utilización de conocimientos adecuados para afrontar las situaciones y problemas que plantea el contexto de la actividad misma. “La actividad tiene una finalidad y esa finalidad está vinculada a la solución de problemas en contextos en los que se requiere la integración de saberes y la superación de la forma fragmentada y reduccionista de la enseñanza tradicional” (MINERD, 2014, p. 34). La problemática que se propone abordar con esta investigación se refiere directamente al cómo aplicar el nuevo diseño atendiendo al enfoque de competencias.

En conjunto, en este estudio se indaga respecto a qué tanto conocen los docentes del nuevo enfoque, qué dificultades les ha generado en su práctica y qué estrategias les han parecido funcionales. Se plantea el análisis de las condiciones de implementación de proyectos artísticos en el contexto dominicano y la propuesta de mejora de la práctica docente, en la cual se favorece la integración de las áreas del conocimiento a través de la educación artística, a fin de propiciar procesos de aprendizaje.

Esta investigación pretende indagar respecto a necesidades que los docentes constantemente expresan que se les presentan en jornadas de seguimiento y monitoreo. En su mayoría estas dificultades implican el conocimiento y el tránsito hacia la concreción curricular. El Ministerio de Educación de la República Dominicana, enfatiza que los componentes principales del currículo son las Competencias Fundamentales, las Competencias Específicas de las áreas curriculares, las Estrategias de Enseñanza y de Aprendizaje y la Evaluación de los Aprendizajes, y estos han sido presentados y definidos en

el documento *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*, que se presenta a toda la comunidad educativa e implica todos los niveles y subsistemas de la estructura educativa. En éstas, sobre las estrategias de enseñanza y de aprendizaje se dice que:

“Las estrategias de enseñanza y de aprendizaje constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para apoyar la construcción del conocimientos en el ámbito escolar en permanente interacción con las comunidades se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza, como un medio para contribuir a un mejor desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico, es decir, de las competencias necesarias para actuar socialmente” (MINERD, 2014, p. 45).

En las bases, se le presentan al docente múltiples estrategias y técnicas para el logro de las competencias asumidas en el nuevo diseño curricular, recomendándoles tomar en cuenta el Nivel de Dominio correspondiente a cada grado. Entre estas se sugieren: la estrategia de recuperación de experiencias previas; estrategia expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados; estrategia de descubrimientos e indagación; estrategia de inserción de maestras, maestros y el alumnado en el entorno; estrategia de socialización centradas en actividades grupales; estrategia de indagación dialógica o cuestionamiento; Aprendizaje Basado en Problemas (ABP); estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos; socio-dramas o dramatización; Técnica de Estudio de Casos y el Debate, cada una de estas estrategias se explica brevemente. Específicamente, la estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos, está expresada como:

“Estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos. A través de esta estrategia, las y los estudiantes exploran problemas y situaciones de interés del contexto y asumen el reto de crear o modificar recursos o procedimientos que permitan satisfacer una necesidad. El proceso de realizar un proyecto se hace en colaboración con otras y otros y permite obtener resultados o productos originales que generan interés y satisfacción. Se pueden desarrollar proyectos de variados tipos, tales como mejoramiento de la infraestructura escolar, de saneamiento del ambiente comunitario o de creación de instrumentos. Para la

implementación de esta estrategia se selecciona un tema que motive y que esté relacionado con una o varias competencias, se establece un producto o resultado esperado, asegurando la participación de los y las estudiantes en el proceso e integrando a la comunidad. Luego se seleccionan los recursos, se realiza la investigación y se trabaja de forma activa para después presentar resultados y verificar su impacto” (MINERD, 2014, p. 49).

En correspondencia con estos planteamientos que presentan una estrategia con varios elementos integradores, se propone estudiar y conocer teorías en torno a la misma y levantar información respecto a estos procesos áulicos en la práctica docente.

Se propone sobre todo indagar qué pasa cuando al proyecto se le integran componentes de los campos disciplinares de las artes, convirtiéndolos así en proyectos artísticos; en el entendido de que su amplitud redimensiona las posibilidades didácticas para estos abordajes que trascienden las áreas curriculares y las disciplinas. Pudiendo favorecer el desarrollo de competencias fundamentales y de la realización en el aula, agregando que permite que pueden integrarse contenidos de diferentes áreas curriculares para el desarrollo de competencias.

III. BREVE EXPLICACIÓN DE OBJETIVOS, ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LA TESIS.

Los objetivos del estudio se plantean en el interés de constatar las posibilidades pedagógicas de los proyectos artísticos, como estrategia para el desarrollo de las Competencias Fundamentales. Estos pudieran aportar, así como otras estrategias, a la práctica docente en la implementación del enfoque asumido en el currículo dominicano a propósito de la revisión y actualización de la que es objeto.

En tal sentido, se presenta un análisis de la incidencia que tienen los proyectos artísticos en la práctica docente o los proyectos que, aun siendo de otra área, han utilizado el arte como mediador, valorando el desarrollo de las competencias fundamentales. A este fin, se realiza una caracterización de la práctica de algunos docentes y la de los proyectos a

través de los cuales se han desarrollado competencias y que son considerados buenas prácticas.

Se tomó en consideración la valoración de los momentos característicos del proceso por parte de los actores implicados, identificando limitaciones, posibilidades educativas e innovaciones. Se plantea la elaboración de una propuesta de estrategia de desarrollo de Competencias basada en Proyectos Artísticos, que contemple elementos funcionales y considere posibles dificultades en la práctica docente, y que esté basada en las experiencias y recomendaciones de los docentes, curriculistas y consultores implicados en el estudio.

La estructura de presentación de este documento, está distribuida en seis capítulos, de los cuales el primero aborda diversos aspectos del enfoque de competencias desde su conceptualización general, incluyendo autores como Tobón, Jiménez, Zabala, Arnau, Perrenoud y Barnett, entre otros; que plantean una visión global del concepto. Además, se presenta una panorámica del contexto dominicano y los factores que influyen para los cambios que se generan, siendo el más significativo, la incorporación del enfoque de competencias. Otros componentes se conceptualizan y se describen. Entre ellos se enfatiza sobre las Competencias Fundamentales, que son la “sombrija” a la que tributan las Competencias Específicas, las mismas que se desarrollan en las ocho áreas. De igual manera, se presentan los Indicadores de Logro y las Competencias Específicas del área de Educación Artística, que fungen como puente para incursionar en los temas del próximo capítulo. Cabe destacar que en este capítulo se hace una reseña sobre el documento “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, publicado por el MINERD, ya que siendo el documento en que se fundamenta el proceso central de esta investigación, se requiere tener una idea precisa en torno a lo planteado en el mismo, incluyendo los componentes que implica la contextualización de dicho enfoque en la República Dominicana, así como un conocimiento de los aspectos que sirven de referente para los instrumentos con los que se realiza esta investigación.

En el segundo capítulo se presenta el arte y sus conceptualizaciones generales como eslabones de entrada a la combinación del arte y la educación. De inmediato se presentan

conceptualizaciones de la Educación Artística, abordando autores de gran impacto en la investigación de los nuevos aportes en el área, se destaca Giráldez, Barbosa, Abad, Garnier, Eisner, Arnheim y Siqueira, entre otros autores. Se valoran aportes del Programa Educación Artística Cultura y Ciudadanía, impulsado por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), así como las ideas que dan forma a un concepto de la Educación Artística creado en Medellín, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Después de estas generalizaciones internacionales, se presenta una mirada a las conceptualizaciones que desde hace varios años se vienen construyendo en la República Dominicana. Se aborda la visión y naturaleza del área de Educación Artística y los cambios que se han integrado a la misma en el marco de la Revisión y Actualización Curricular, que en términos generales, implican nuevas denominaciones y la integración de nuevas expresiones y manifestaciones artísticas que incluyen aspectos tecnológicos. Se mantiene la visión integral que presenta el área de Educación Artística formal en el currículo de la educación preuniversitaria formal y no especializada.

En el tercer capítulo, se abordan los temas relativos a la práctica docente y a la estrategia de Aprendizajes Basada en Proyectos, al igual que las corrientes y enfoques teóricos que puntualizan Perrenoud, Schön, Haigh, Pruzzo y Cannellotto, entre otros, en referencia a la práctica docente. Se plantea la educación continua, como esa revisión constante que provoca los cambios a la frente a las nuevas teorías y modelos asumidos por el sector educación, que fortalecen y mejoran su práctica, así como la normativa vigente, para el contexto nacional, en relación con las demandas y necesidades específicas del sector educativo y el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial, como órgano rector.

El capítulo cuarto corresponde al marco metodológico, en el cual se sustenta esta investigación. En él se introduce el proceso de estudio que se desarrolla. Se presentan los objetivos generales y específicos, que se centran en los análisis y en la propuesta. Luego se presenta el diseño y la descripción del tipo de investigación. A continuación está el escenario del contexto en que se realiza y cada uno de los perfiles de los involucrados, que son todos docentes: en servicio en las aulas, curriculistas tanto del área de Educación

Artística como de las demás áreas del conocimiento, así como asesores y consultores indicando población y muestra. Luego se explica el procedimiento y cada una de las fases del proceso que van desde la fase previa en que se recogió la información pertinente al estudio, pasando por la fase de selección y exploración de docentes que laboran en un determinado tipo de centro. Posteriormente, una fase de recogida de información y una fase de tratamiento y análisis de los datos, finalmente la última fase plantea la elaboración de recomendaciones.

Se consideran aspectos metodológicos según Hernández, Sampieri y Mendoza, MacMillan y Schumacher y Bisquerra, entre otros.

Después de esta parte, se plantean las técnicas e instrumentos de recogida de información dentro de los que se encuentran dos cuestionarios, entrevista a profundidad, así como grupos focales. Se presentan las técnicas del tratamiento y análisis de datos, al igual que la confiabilidad de los instrumentos utilizados.

En el quinto capítulo se presentan los resultados y el análisis de los resultados, contrastados pertinentemente con temáticas y aspectos abordados en el marco teórico.

En el sexto y último capítulo, se presentan las conclusiones y las recomendaciones tanto producto de la investigación, así como para líneas de investigaciones futuras. A continuación se presentan la bibliografía utilizada y los documentos anexos.

1. Enfoque de Competencias en el Currículo de la República Dominicana.

Capítulo 1: Enfoque de Competencias en el Currículo de la República Dominicana.

No hay, por último, educación neutra, ni calidad por la que luchar - en el sentido de reorientar la educación- que no implique también una opción política y no exija una decisión también política de materializarla,

Paulo Freire

1.1. COMPETENCIAS. CONCEPTUALIZACIONES GENERALES.

Resulta complejo conceptualizar en términos generales la noción de competencia, en el entendido de que su vínculo con la educación es diverso y obedece a enfoques y contextos muy particulares. Diferentes autores han incursionado a profundidad por años en la definición y en la investigación del enfoque de competencias. Esto implica en términos generales, una riqueza extrema y una notable multiplicidad de concepciones. Al hacer esta conceptualización general de competencia, se han tomado algunos conceptos generales, considerando autores (Zabala y Arnau, 2007), (Tobón, 2006) que han servido de referente para la construcción del término en el campo educativo, así como del asumido en la República Dominicana.

El concepto de competencia según Tobón (2006) refiere procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto; esta definición implica un desglose ampliado en que el autor precisa cada uno de los aspectos que conforman dicha conceptualización. En este, el autor explica que el proceso implica acciones realizadas con un determinado fin identificable, que articula elementos y recursos, en concordancia con demandas o requerimientos del contexto; cuando se refiere a lo complejo, el autor explica que hace referencia a la multidimensionalidad y a la evolución, que implica la articulación de diversas dimensiones humanas y las implicaciones que envuelve su puesta en acción, afrontando, en determinados casos, la incertidumbre.

Al explicar la alusión al desempeño, refiere la actuación en la realidad, al realizar actividades o análisis y en la resolución de problemas, para lo que se articula también las dimensiones cognoscitivas, actitudinales y del saber hacer; de igual forma respecto a la

idoneidad, el autor explica que la misma implica realizar las actividades o la resolución de problemas, cumpliendo con indicadores de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación para el efecto, explicando lo esencial de la idoneidad para las competencias, porque establece la diferencia de este concepto con el de capacidad; al hablar del aspecto de los contextos, Tobón (2006) explica que lo constituye todo el campo disciplinar, social, cultural y ambiental que rodea determinada situación, y finalmente respecto a la responsabilidad, dice que se refiere al análisis que se realiza antes de actuar, implicando las consecuencias de los propios actos, pues una vez se ha actuado, se busca corregir lo más pronto posible los errores y los principios éticos, lo que implica una corrección de errores de las actuaciones, implicando que no puede existir idoneidad que no implique una responsabilidad personal y social.

De igual forma, según Zabala y Arnau (2007) las competencias son las actuaciones eficientes que ponen en interacción el conjunto de aprendizajes interiorizados que incorporan conceptos, procedimientos y actitudes. Su dominio se manifiesta a través de sus desempeños o comportamientos en diversos contextos. En su metodología, el enfoque de competencias parte de un marco de referencia en la promoción de procesos de aprendizaje para el desarrollo de las capacidades necesarias al enfrentar con autonomía, desde una postura crítica, diferentes situaciones, problemas y desafíos.

El término de competencias, permite reconocer que supone tres elementos, según Díaz (2006) una información, el desarrollo de una habilidad, puestos en acción en una situación inédita. Para este autor, la mejor manera en que se puede observar una competencia es combinando esos tres aspectos; que implican dominio de una información específica y el desarrollo de una serie de habilidades, en una situación problema real inédita, donde la competencia se puede generar; propone que en la escuela se pueden “simular” situaciones de la vida cotidiana o de la vida profesional, el valor que guardan estas situaciones está en el proceso de formación, que aunque no son la vida real, se le aproximan bastante. Igualmente explica que no es fácil clasificar u organizar las competencias, puesto que su aplicación a la educación es de pocos años, por lo tanto los planteamientos no son

tan sólidos, y en las diversas propuestas que se han elaborado, cada autor o programa ha generado denominaciones que le son pertinentes a sus necesidades.

Sin embargo, el concepto de competencia y el enfoque de competencias implican una avalancha de aspectos que confunden, tal como señala Perrenoud (2012), currículo por competencias, enfoque por competencias (EPC), trabajo por competencias, enseñanza por competencias, son expresiones confusas que invaden los textos oficiales e invaden los discursos sobre la necesidad de que los objetivos de la educación escolar evolucionen, insiste en el desarrollo de competencias desde la escuela obligatoria, y explica que mientras la noción de competencias sea imprecisa y definida por cada uno a su manera, será difícil saber si la escuela actual está desarrollando o no competencias. Cuestiona si la función de la escuela es desarrollar competencias, y afirma que la formación escolar no sólo prepara para la acción individual, sino también para la comprensión del mundo y la acción colectiva, y que los seres humanos, en su mayoría, no estudian por estudiar, sino para emprender acciones y van a la escuela para salir de ella armados para la vida.

A propósito del problema de las competencias, Barnett (2001) hace referencia a dos términos: competencia y resultado, mismos que fueron bosquejados en el Reino Unido por el National Council for Vocational Qualifications (NCVQ), y que en un marco base de la conceptualización de la sistematización de la educación, enfatizan que los individuos son competentes y que las acciones tienen resultados; y es aquí que confronta, que al caracterizar los procesos educativos en esos términos tanto para su diseño como para su evaluación, se torna preocupante, pues “decir que un individuo es competente significa afirmar que sus acciones alcanzan un cierto estándar. Estos estándares pueden ser muy exigentes...cuanto más alto es el nivel de competencias más exigentes serán los estándares esperados... La noción de competencias tiene que ver con conductas predecibles en situaciones predecibles” (Barnett, 2001, p. 40).

La respuesta de quienes defienden el planteamiento de la educación basado en competencia es, que los criterios de desempeño deben hacer referencia a resultado de desempeño exitoso, cuyos procedimientos pueden variar según las circunstancias, el

contexto o la organización, en los cuales los estudiantes sepan que el propósito de una actividad es alcanzar resultados exitosos.

Dentro de los más importantes aspectos que presentan dificultades en el enfoque de competencias es el cómo se enseña, y es este aspecto el centro de la presente investigación; un acercamiento interesante es el que hace Jiménez (2011), especificando que a partir de cómo se enseñan competencias, los aprendizajes de competencias implican un cambio de perspectiva. Refiere que es centrarse en el aprendizaje por encima de la enseñanza. Destaca el rol del profesor como mediador entre los alumnos y lo que deben aprender.

Este enfoque presenta al docente como un mediador que debe provocar que estas oportunidades sean el centro del trabajo, de igual modo debe definir las como tareas para que confluyan tres dimensiones en el proceso que serán operaciones mentales (en los conceptos, procedimientos y actitudes), los contenidos (que el estudiante debe asimilar) y los contextos (para el desarrollo de las tareas). Lo que implica que una adecuada selección de tareas variadas, relevantes para la vida, que estén adecuadas con los objetivos deseados y que propicien la máxima adquisición de competencias básicas, estarían relacionadas con el primer nivel de las competencias que es el saber. Luego, señala el uso de recursos a su alcance, el desarrollo de destrezas asociadas a la competencia vinculantes con el saber hacer y las vivencias que faciliten el desarrollo de las mismas por el saber ser; finalmente, plantea el conocimiento y adecuación contextual que es condicionante del aprendizaje competencial, por las variables la toma de decisiones por las que tendrá que considerar el estudiante.

De igual manera, este autor, sin excluir metodologías para desarrollar competencias, propone la elección de las adecuadas dependiendo de lo que se pretenda. Jiménez (2011) plantea que la idónea para cada depende de “mirar a dos elementos clásicos de la programación: los criterios de evaluación y cómo vamos a verificar que se han cumplido. Es decir las actividades que evidencien y gradúen el nivel de adquisición de los contenidos (del tipo que sean) que se hayan propuesto” (p. 65), apunta que se ha de considerar el criterio

evaluación, porque encierra por definición el objetivo que se pretende y el contenido (con qué material), ambos elementos fundamentales, que junto a la forma que se va comprobando, permiten elegir más fácil la metodología para el desarrollo de competencias. Alude también a los aspectos del individuo como persona cuando refiere que “hablar de competencias es hablar de características personales y, por lo tanto, de la definición de un «modelo de persona», un modelo antropológico que es la base de todo proyecto educativo” (p. 9).

1.2. CONTEXTO DOMINICANO. PROCESO DE REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DEL ENFOQUE CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA EN REPÚBLICA DOMINICANA.

En las primeras décadas del Siglo XXI, en la República Dominicana se vislumbra un contexto socio educativo caracterizado por importantes demandas que realiza la sociedad civil organizada, en procura de la mejora de la calidad de la educación. Estas demandas, se centran en lo referente a acceso, equidad, cobertura, interculturalidad, integración de la familia en el proceso educativo de sus hijos, necesidad de mejora de la práctica docente e integración de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

De igual forma, las políticas educativas que se establecen desde el Estado Dominicano, se enmarcan en la perspectiva social del desarrollo humano, que puede ser verificable igualmente desde la Perspectiva Social Dominicana, que se especifican a través del Programa de Apoyo a la Reforma y Modernización del Poder Ejecutivo (Pro-Reforma), del cual uno de sus principales componentes es el fortalecimiento de la capacidad básica de gestión de la administración pública de cara a la ciudadanía. En la publicación denominada *Perspectiva Social Dominicana*, realizada por la Unidad de Información Social (UIS), se expresa concretamente el vínculo entre la educación y el desarrollo social: “la educación está significativamente asociada a la dinámica poblacional, al empleo, los ingresos, la salud, la protección social, la gobernabilidad, la cohesión social, y es componente fundamental en las diferentes políticas y estrategias públicas de intervención social” (UIS, 2006, p. 1).

Además, a través de la acción educativa se busca favorecer un desarrollo humano integral, mejorar la calidad de vida en el más amplio sentido y apoyar la construcción de una ciudadanía activa y responsable que implica, tal como expresa la UIS (2006) “saber articular, con inteligencia creativa, calidad, equidad y eficiencia, teniendo como telón de fondo la participación de los diversos actores involucrados en las diferentes decisiones y acciones del sistema educativo” (p. 1); si bien, se expresa y vislumbra un interés desde la presidencia por articular y fortalecer este vínculo educación-desarrollo humano, en su real sentido, también se expresa un marco de integración para la definición de políticas públicas y para el desarrollo de ciudadanía.

Tal como esta iniciativa presidencial, desde el Poder Ejecutivo, sitúa la educación como ese eje transversal que impulsa el desarrollo humano, también una serie de documentos y acuerdos internacionales, inspiran y se convierten en antecedentes imprescindibles para fundamentar la inminencia de dicho proceso. De hecho, cinco años después de declararse los Objetivos del Milenio, en el informe publicado por la Organización de las Naciones Unidas de 2005, por parte de la CEPAL, se entiende la educación como un derecho para los ciudadanos del mundo y se integran para esta declaratoria todos los documentos consignados por representantes internacionales.

En particular la UNESCO, desde finales de los noventa establece la interdependencia, entre el desarrollo social y el desarrollo educativo, pues desde ese momento, se había vinculado el desarrollo humano a la educación: “frente a los numerosos desafíos del provenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 1996, p. 7), a través de este documento, que en cierta medida, desde su publicación, se pauta el hacer y el objeto de ser, de la educación de los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas.

Establecida la importancia que reviste la educación en las políticas públicas del Estado dominicano, se presentan las normativas y acciones que introducen uno de los procesos más importantes que pudieran incidir en la mejora de la calidad de la educación y

se refiere directamente a la necesidad de la Revisión y Actualización Curricular, acción concebida a fin de realizar innovaciones curriculares hacia el logro de altos desempeños en los estudiantes.

En tal sentido, además de las políticas de gobierno y las tendencias internacionales, una serie de normativas que implican leyes, ordenanzas y documentos reguladores que se le derivan, (Ley General de Educación 66 97, Plan Decenal de Educación 2008-2018, Foro por la Excelencia de la Educación Dominicana, entre otros) establecen que permanentemente se realicen cambios curriculares, que sean generados en atención a las transformaciones sociales y por las innovaciones en materia de conocimiento.

La principal normativa prescriptiva es Ley General de Educación de la República Dominicana y esta plantea en su Artículo 4: “la educación, como medio del desarrollo individual y factor primordial del Desarrollo Social, es un servicio de interés público nacional por lo que es una responsabilidad de todos” de igual modo, establece que el estado tiene el deber y la obligación de brindar igualdad de oportunidades de educación tanto en cantidad como en calidad y que puede ser ofrecida por entidades gubernamentales y no gubernamentales que estén sujetas a los principios y normas establecidas. En atención a la apertura y flexibilidad curricular en el objetivo de que el currículo se enriquezca en atención a las necesidades sociales y a los permanentes cambios que operan en las ciencias y las tecnologías. La ley General de Educación hace referencia directa en los artículos 63, 64 y 65 en su Capítulo II del fomento de la innovación y la flexibilidad curricular:

Art. 63.- La educación dominicana estará siempre abierta al cambio, al análisis crítico de sus resultados y a introducir innovaciones. Los cambios deben ser producto de las necesidades, de la reflexión, de las investigaciones y del aprovechamiento de experiencias anteriores. Las innovaciones nacionales tomarán en cuenta el desarrollo de la educación a nivel internacional (Congreso Nacional, 1997, p. 14).

Art. 64.- El currículo será flexible, abierto y participativo. La flexibilidad del currículo permitirá respetar las especificidades de los diferentes niveles, ciclos y grados, las características de los educandos y las capacidades de los

maestros, así como las características y necesidades de las diferentes regiones y comunidades del país. El currículo es abierto porque debe permitir su enriquecimiento, a medida que las exigencias de la sociedad lo requieran o por el desarrollo que se operan en la ciencia y la tecnología. El currículo es participativo porque intervienen los diferentes sectores de la sociedad en las distintas etapas de su desarrollo (Congreso Nacional, 1997, p. 14).

Art. 65.- El currículo debe ser una respuesta desde el ámbito educativo al desarrollo integral del educando, a la problemática social y a la necesidad de democratización de la sociedad, formando para el ejercicio de la ciudadanía responsable. Para lograrlo, debe partir de la realidad circundante y tener la flexibilidad de adaptarse a las circunstancias variables en que se realiza y a los sujetos involucrados en su desarrollo. Conjugando los intereses del estudiante y las exigencias del bien común, se debe reconstruir con ellos el saber y fomentar el diálogo, el debate, la búsqueda del consenso, el compromiso en la acción y la cultura de la participación activa (Congreso Nacional, 1997, p. 15).

Además de la Ley General de Educación que entra en vigencia a finales del pasado siglo, desde la primera década del presente Siglo XXI, en la intención de ejecutar una propuesta gubernamental que pudiera mejorar la educación cualitativamente, se gesta una iniciativa que marcará la ruta crítica de las subsiguientes décadas, y que se conformará con la participación de distintos sectores y actores de la sociedad, vinculados al sistema educativo del país. Se constituye el “Foro por la Excelencia de la Educación Dominicana”, realizado del 17 al 19 de enero del 2007, iniciativa de la Presidencia de la República, que consigna la urgencia de movilizar la sociedad civil, los sectores gubernamentales y la cooperación internacional para elaborar un nuevo Plan Decenal de Educación. “El Plan Decenal se sustenta en la misión y en las diez políticas educativas, legitimadas en las consultas que hizo la SEE y en los debates del Congreso de Educación del Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación Dominicana.” (SEE, 2008, p. 12).

En este espacio de consulta y debate, otras instituciones de carácter nacional y que trabajan de la mano por la educación dominicana, realizaron consultas; por su parte la entonces Secretaría de Estado de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT), hoy

Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MEESCyT), realizó 33 Mesas de Trabajo convocadas por el Subsector Educación, organizadas para trabajar producto de los hallazgos de la etapa de sensibilización del foro.

“La comunidad educativa nacional, representada a nivel de la educación Inicial, Básica y Media, así como de la Educación Superior y de la Educación Técnico-Profesional, ha estado reflexionando en torno a la educación dominicana, su situación actual, sus fortalezas, sus grandes debilidades y sus oportunidades, de cara a una República Dominicana desafiada por los perfiles de una globalización competitiva en términos de producción, productividad y calidad” (SEESCyT, 2007, p. 2).

Concluido el foro, se otorga a la entonces Secretaría de Estado de Educación (SEE), hoy Ministerio de Educación (MINERD), a la entonces Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SEESCyT), actual Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCyT) y al Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP), el mandato para la elaboración de un nuevo Plan Decenal para todo el sistema educativo, que pudiera articular los diferentes niveles, modalidades y subsistemas educativos que componen la educación dominicana.

Los resultados de todo este proceso se expresan en 10 líneas políticas que fueron debatidas en el marco de dicho foro y que se concretan en el Plan Decenal de Educación 2008-2018 y en el cual la Política No. 3, hace una directa referencia al mismo:

“Revisar periódicamente, difundir y aplicar el currículo aprobado, promover una cultura de su cumplimiento desde una perspectiva de formación en valores que promueva el desarrollo humano integral y el uso del currículo como norma y como guía de las grandes decisiones dentro del sistema, consolidando todas las demás dimensiones de la ciencia en los niveles educativos así como el uso y enseñanza de las Tecnologías de la Información y la Comunicación” (SEE, 2008, p. 27).

Por otra parte, en la Síntesis de la Realidad Educativa Dominicana, que presenta el propio Plan Decenal de Educación 2008-2018, se plantean elementos estadísticos que

presentan a grandes rasgos la situación de la educación en la República Dominicana y a la vez, fundamentan las acciones que propone. Es así, como respecto a Cobertura Escolar presenta que los avances del sistema educativo dominicano en contraste con naciones latinoamericanas, en nuestro país, para ese momento:

“Tiene la mayor cobertura escolar para la población entre 6 y 18 años de edad con un 91% y además el país ha alcanzado un 98% de cobertura en el rango de 8-13 años de edad. Al alcanzar los 18 años de edad, un joven dominicano ha estado inscrito en la escuela un promedio de 11.8 años... Durante el año escolar 2005-2006, la cobertura del Nivel Inicial (niñas y niños de cinco años) alcanza el 75%. En América Latina y el Caribe, en el año 2007... alcanza el 67.3 por ciento. En lo que respecta a la cobertura neta del Nivel Básico (6 a 13 años), del 2001-2006 alcanza una cobertura neta 91.06% y la cobertura bruta de 106.5% para el mismo periodo. La cobertura neta del Nivel Medio alcanza al 2006 el 38.2%, mientras que la bruta para el periodo entre 2001 al 2006 es de 61.46%” (SEE, 2008, p. 16).

Merece ser destacado que en la República Dominicana se gestó y tomó fuerza el movimiento de la Coalición Educación Digna, compuesto por un conjunto de organizaciones y activistas, quienes solicitaron mediante acciones cívicas y pacíficas, cumplir con asignar el 4% tal como expresa de la Ley General de Educación 66-97. Esta acción produjo una creciente sensibilidad social, que propició que la preocupación por la calidad de la educación trascendiera el sector educativo y pasara a ser un tema de debate diario y de interés, que atrajo a los medios de comunicación y la ciudadanía. En 2011, diez candidatos firman un pacto a través del cual se comprometen a cumplir con dicho mandato. Con este movimiento todo lo relacionado con educación, era noticia y obviamente no se puede perder de vista, pues tal como afirma Freire (1996) “calidad de la educación; educación para la calidad; educación y calidad de vida, no importa en qué enunciado se encuentre, educación y calidad, es siempre una cuestión política, fuera de cuya reflexión y comprensión no nos es posible entender ni una ni otra” (p. 48).

Un escenario político de tensiones sociales favorece el inicio de la concreción de los procesos gestados durante el período comprendido entre los años 2008 y 2011. Producto de este período, se realizaron documentos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, algunos se publicaron, otros se quedaron en carpeta, entre los que se publicaron para los niveles educativos, los “Indicadores de Logro”, para el último grado del Tercer Ciclo de Nivel Inicial, “Indicadores de Logro” para los cuatro primeros grados del Primer Ciclo del Nivel Básico. De igual forma, en ese período se hicieron los borradores de “Indicadores de Logro del Segundo Ciclo del Nivel Básico” y la “Propuesta Curricular del Nivel Medio”, adoptando un enfoque de competencias, aprendizajes esperados e indicadores de logro. En estos documentos publicados por la entonces Secretaría de Estado de Educación, en el 2009, que a través de los mismos se unificaban los resultados de aprendizaje que esperaba la sociedad, que fundamentaba la práctica educativa:

“Contribuir a la expansión del gran caudal de talento, creatividad, potencial imaginativo e innovador de las y los estudiantes en los diferentes contextos socioculturales en los que habitan. Es un compromiso ineludible apoyar a niños, niñas y jóvenes en su proceso educativo, brindándoles todas las oportunidades que sean necesarias para contribuir, a través de la educación, a que aprendan y puedan alcanzar su desarrollo integral, pleno y armónico, y nada mejor que un currículo actualizado y debidamente aplicado.” (SEE, 2010, p. 5).

De igual forma, en los documentos se expresa que con dichas publicaciones se concretaban las metas que se había trazado la gestión de gobierno de la cartera educativa, que se denominaba Misión 1000 x 1000 (mil horas de calidad y mil horas de cantidad), centradas en la calidad de los aprendizajes. Así como mantener un currículum en continua revisión y en proyección al ciudadano del 2030, esto además validado por una sociedad empoderada por lograr que se cumpla con la inversión que establece la Ley General de Educación, en procura de la “Excelencia Educativa”.

1.3. BASES DE LA REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA.

Las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, están recogidas en un documento publicado por el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), que se autodefine como contenido de dichas bases, para todos los Niveles, Modalidades y Subsistemas. Constituye “la expresión de la sociedad dominicana que, en coherencia con la naturaleza abierta, flexible y participativa que sustenta el propio currículo, colaboró de manera comprometida y entusiasta en diversidad de consultas sociales y técnicas para el análisis y la reflexión acerca de las necesidades educativas actuales.” (MINERD, 2014, p. 11).

El documento explica que las bases parten del convencimiento del papel que tienen la educación y la escuela en la mejora de la calidad de vida de la sociedad dominicana, así como de una visión crítica de la situación educativa, en el entendido de las posibilidades reales de transformación.

Se concibe como “el referente normativo a partir del cual se establecen una visión y una estrategia orientada hacia la formación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad material, social y cultural”, constituyéndose en la estrategia clave de la formación. En este se reafirma que el Consejo Nacional de Educación ordena la revisión y actualización del currículo sin sustituir lo que constituye sus fundamentos teóricos y metodológicos.

En el documento plantea el desarrollo curricular como “la estrategia mediante la cual las instituciones educativas procuran mantener la validez de su currículo, preservando la coherencia entre el diseño curricular, la práctica educativa y las características y necesidades de la sociedad” (MINERD, 2014, p. 10).

Las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, han sido referente para la construcción de aspectos relativos a la práctica docente y el desarrollo curricular, abordados en los instrumentos utilizados en esta investigación, y por lo tanto se presenta un sumario de los componentes que le son relativos.

1.3.1. Revisión y Actualización Curricular de la República Dominicana.

Se presenta un resumen del documento “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, en el entendido de que este es el documento oficial a través del cual el Ministerio de Educación, regula cada uno de los aspectos en que se establece el diseño y aplicación de la nueva propuesta con enfoque de competencias del currículo, para todos los niveles, modalidades y subsistemas preuniversitario, en el Sistema Educativo de la República Dominicana.

Respecto al Proceso de Revisión y Actualización Curricular; en este apartado el documento “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” explica que está amparado en un marco conceptual y normativo, establecido en coherencia con la Ley General de Educación No. 66’97, que en su artículo 63, plantea la característica cambiante de la educación dominicana y su permanente apertura para asumir esos cambios. De igual forma se proyecta la apertura al análisis crítico y a las innovaciones, producto de reflexiones e investigaciones. En esta se consideran además las experiencias y el desarrollo de la educación a nivel internacional. Se apoya en el “Código para la protección de los derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes”, producto de Ley No. 136-03, que en el Art. 45 establece el Derecho a la Educación de todos los niños, niñas y adolescentes, que sea de la más alta calidad, orientada hacia el desarrollo de sus potencialidades y de las capacidades “que contribuyan a su desarrollo personal, familiar y de la sociedad. Asimismo, deberán ser preparados para ejercer plenamente sus derechos ciudadanos, respetar los derechos humanos y desarrollar los valores nacionales y culturales propios, en un marco de paz, solidaridad, tolerancia y respeto”. Otros documentos contemplados son la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030, que en su objetivo específico 2.1.1.7 demanda la revisión periódica de los currículos de los niveles preuniversitarios, al igual que el Plan Decenal de Educación 2008-2018, que en la Política número 3 prevé la revisión periódica del currículo.

Del contexto internacional se consideran las Metas Educativas 2021 que establece en su quinta meta ofrecer un currículo significativo que asegure la adquisición de las

competencias básicas para el desarrollo personal y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

La Ordenanza Nº 02 de 2011, que en el artículo 5 instruye iniciar la revisión y actualización del currículo y por último uno de los más recientes documentos: el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030) que establece:

“Desarrollar en el estudiantado de los diferentes Niveles, Modalidades, Subsistemas y Subsectores, las competencias para el dominio de la lengua y otras habilidades comunicativas; el pensamiento lógico-matemático, creativo y crítico; la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones; la actitud investigativa, el trabajo colaborativo, la valoración de los aportes de la ciencia y el cuidado del medio ambiente; así como una conciencia ética ciudadana y una actitud para aprender durante toda su vida” (CES, 2014, p. 128).

El proceso se abordó en dos grandes momentos: la consulta social y la consulta técnica. Ambas, como parte del diálogo social que promueve el Ministerio de Educación (MINERD). La consulta social contó con la participación de “actores y sectores de todos los estratos sociales y económicos, invitados a exponer sus demandas y aspiraciones para la educación dominicana desde sus referentes políticos, geográficos, culturales, religiosos, profesionales, entre otros” (MINERD, 2014, p. 19).

La consulta técnica contó con tres etapas: identificación de criterios para la revisión; deliberación y toma de decisiones en torno a los cambios que han de ser introducidos; y por último, redacción del diseño revisado y actualizado. Posteriormente dicho diseño curricular, fue revisado, validado, corregido y enriquecido con la versión preliminar de la propuesta de diseño.

En el apartado Educación y contexto social, el documento presenta una mirada general del contexto socio educativo de República Dominicana, respecto a estadísticas generales del país y aspectos que influyen en la situación educativa, como son: el trabajo infantil, embarazo en adolescentes, la violencia, los fenómenos culturales asociados a la globalización económica y política impulsada por los capitales financieros, las grandes

potencias mundiales y los organismos internacionales, cultura juvenil mediática, la campaña de alfabetización de adultos “Quisqueya Aprende Contigo” y “Quisqueya Inicia Contigo”, la inversión en educación, la estructura de la economía dominicana, entre otros.

En relación al constructivismo y enfoque de competencias, se puede observar que se sustenta en diferentes teorías y tendencias constructivistas y los aspectos que tienen en común al pasar de un estado de conocimiento a otro superior. En la fundamentación del currículo de la educación dominicana, se integran tres orientaciones: “el enfoque histórico-cultural, el enfoque socio-crítico y el enfoque de competencias. La convergencia de estos enfoques representa un enriquecimiento conceptual en función de las teorías psicopedagógicas vigentes que intentan dar respuesta a los complejos retos educativos de estos tiempos” (MINERD, 2014, p. 19).

El enfoque constructivista histórico-cultural, es el principal enfoque que orienta el diseño curricular. En el cual “El aprendizaje significativo es el concepto fundamental del enfoque constructivista histórico-cultural. Eso implica que aprender es una actividad asumida por los y las estudiantes como una internalización y apropiación que moviliza todas sus capacidades cognitivas, emocionales y afectivas. Es decir, toda su subjetividad” (MINERD, 2014, p. 32). Sustentado en las ideas de que las funciones mentales y el lenguaje humano son fundamentales como medio de formación y de que lo cultural se funde con dimensiones e interacciones sociales concretas.

En relación al enfoque socio-crítico, se valora la formación de la conciencia crítica planteando el entendimiento y explicación de esos procesos como la aspiración de una pedagogía que sea crítica, basada en el enfoque histórico-cultural.

Respecto al enfoque de competencias, además de definir las competencias, se apunta, que “no se refieren de forma exclusiva a habilidades cognitivas o al grado de eficiencia en la ejecución, implican un conjunto mucho más complejo que incluye motivaciones, emociones y afectos que están situados y son mediados culturalmente” (MINERD, 2014, p. 34). Su valor deriva del vínculo con la actividad reflexiva del sujeto y la movilización de los conocimientos para la realización efectiva de la actividad:

“El desarrollo de competencias en el proceso formativo de los y las docentes implica la capacidad de organizar los aprendizajes para gestionar su progreso, elaborar y monitorear formas que permitan la diferenciación, motivar a los y las estudiante a involucrarse en sus propios procesos de aprendizaje y en el trabajo en equipo, usar nuevas tecnologías, integrar efectivamente a los padres y a la comunidad como participantes activos de la gestión escolar. Sólo con la apropiación y el uso de estas competencias podrá el o la docente aspirar a apoyar el desarrollo de las competencias fundamentales definidas en este currículo” (MINERD, 2014, p. 35).

Se plantea la vinculación de éstos tres enfoques a través de la cual se establece el carácter social, cultural e histórico de toda actividad humana. Estos a su vez, vinculan la didáctica de saberes, además de la formación de conciencias y subjetividades; enfatizando la relación entre lenguaje, pensamiento y afectividad.

En las Bases, se plantean cinco componentes del diseño curricular: Competencias, Contenidos, Estrategias de enseñanza y de aprendizaje, Actividades, medios y recursos para el aprendizaje, y Orientaciones para la evaluación. De todos ellos, se destaca la incorporación del enfoque de competencias que permite enfatizar la movilización del conocimiento, así como una nueva postura respecto a los Ejes Transversales desde el currículo revisado y actualizado y su relación con las Competencias Fundamentales, el documento explica que el diseño curricular revisado asume los Ejes con un carácter abierto y los redimensiona reflejándolos en el trabajo docente, planteándolos desde las Competencias Fundamentales como grandes transversalidades. Los contenidos son presentados como los mediadores de aprendizajes significativos y los conocimientos o saberes propios de las áreas curriculares y se clasifican en: informaciones sobre hechos, conceptos, procedimientos, valores y actitudes” (p. 43).

La integración de los contenidos, es otro de los criterios de organización que se plantea en los *Fundamentos del Currículo*: “En este diseño la principal estrategia de integración es su organización alrededor de las competencias, ya que éstas constituyen intenciones educativas cuyo desarrollo requiere la movilización de conceptos,

procedimientos, actitudes (la vinculación efectiva entre teoría y práctica) y valores, así como la articulación de saberes de diversas fuentes populares y disciplinares” (p. 45).

Se establece que las estrategias de enseñanza y de aprendizaje “constituyen la secuencia de actividades planificadas y organizadas sistemáticamente para apoyar la construcción de conocimientos en el ámbito escolar, en permanente interacción con las comunidades. Se refieren a las intervenciones pedagógicas realizadas con la intención de potenciar y mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza” (p. 45).

Para el desarrollo de las competencias por parte del estudiantado se hace necesario enfrentarle a distintas situaciones, que le permitan aplicar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores en diversos contextos. Para esto los educadores son responsables de planificar y diseñar experiencias que permitirán poner en práctica las competencias y acompañarles y retroalimentarles durante el proceso. En el documento base se presentan estrategias y técnicas: recuperación de experiencias previas, expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados, de descubrimiento e indagación, de inserción de maestras, maestros y el alumnado en el entorno, de socialización centradas en actividades grupales, de indagación dialógica o cuestionamiento, aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje basado en proyectos, sociodrama o dramatización, estudio de casos y debate.

Refiere la importancia de los aspectos actuales que se incorporan en la propuesta de diseño curricular, las nuevas tecnologías como un recurso más en los procesos que se desarrollan en la escuela, y para ello. “En el ámbito educativo en los últimos años, que junto con el enfoque por competencias apuntan a la necesidad de redimensionar y actualizar el rol que desempeñan los medios y recursos educativos en los procesos de aprendizaje y enseñanza” (MINERD, 2014, p. 51).

La evaluación de los aprendizajes se considera como un proceso sistemático y continuo a través del cual se recogen informaciones relevantes, a fin de que los actores del proceso educativo reconozcan y aprecien la eficacia de la enseñanza y la calidad de los aprendizajes. Siendo su objetivo principal mejorar los aprendizajes de las y los estudiantes.

1.3.2. Conceptualización de Competencia y Competencias Fundamentales e Indicadores de Logro en el marco de las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”.

En el currículo dominicano se han estructurado, a su vez, tres tipos de competencias que son las Competencias Fundamentales, las Competencias Específicas y Las Competencias Laborales y Profesionales.

“Competencias se refieren a la capacidad para actuar de manera eficaz y autónoma en contextos diversos, movilizand o de forma integrada conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

Las competencias se desarrollan de forma gradual en un proceso que se mantiene a lo largo de toda la vida, tiene como finalidad la realización personal, el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo de la sociedad en equilibrio con el medio ambiente.” (p. 38).

En las Bases de la Revisión y Actualización Curricular, se conceptualizan las competencias fundamentales y cada una de las siete que conforman esa estructura:

“Competencias Fundamentales, expresan las intenciones educativas de mayor relevancia y significatividad. Son competencias transversales que permiten conectar de forma significativa todo el currículo. Son esenciales para el desarrollo pleno e integral del ser humano en sus distintas dimensiones, y se sustentan en los principios de los derechos humanos y en los valores universales. Describen las capacidades necesarias para la realización de las individualidades y para su adecuado aporte y participación en los procesos democráticos de cara a la construcción de una ciudadanía intercultural, que contemple la participación, el respeto a la diversidad, la inclusión de todos los sectores y grupos de la sociedad.

A partir del enfoque de competencia asumido en la educación dominicana, se promueve de manera integral la comunicación intercultural que implica diálogo auto crítico y crítico frente a la cultura propia y otras culturas. Desde esta perspectiva, se propicia la construcción de espacios de negociación y cooperación que conduzcan a espacios de humanización” (p. 39).

El documento explica que las Competencias Fundamentales constituyen un mecanismo que por su carácter transversal da coherencia al proyecto educativo y que requiere la participación de instancias operativas que gestionan la escuela, así como cada una de las áreas curriculares. Estas competencias se promueven en contextos diversos, manteniendo sus características comunes. Las Competencias Fundamentales del currículo dominicano son: la Competencia Ética y Ciudadana, la Competencia Comunicativa, la Competencia de Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico, la Competencia de Resolución de Problemas, la Competencia Científica y Tecnológica, Competencia Ambiental y de la Salud, Competencia de Desarrollo Personal y Espiritual.

Cada una de estas Competencias Fundamentales está definida y justificada en las Bases y se presenta, indicando sus componentes, criterios y niveles de dominio, con una descripción de etapas o escalones en el desarrollo de las competencias y que están interrelacionados con los niveles educativos.

Para evaluar el nivel de dominio de las competencias específicas se establecen Indicadores de Logro, que están definidos en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” y también se encuentran definidos en el “Diseño Curricular del Nivel Primario. Primer Ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)” y en el “Diseño Curricular del Nivel Primario. Segundo Ciclo (4to., 5to. y 6to.) Versión preliminar.”

“Se refieren a aspectos clave de las competencias y constituyen pistas señales, rasgos que evidencian el nivel de dominio de las mismas y sus manifestaciones en un contexto determinado. Dependiendo de su nivel de concreción los indicadores de logro pueden referirse específicamente a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. (MINERD, 2014, p. 48).

El documento explica que el establecimiento de criterios e indicadores de logros propicia que los docentes puedan realizar una evaluación justa y a la vez implica que éstos representan acuerdos de lo que se espera que el estudiante alcance. Por estas condiciones y para dirigirse con mayor eficacia al dominio de las competencias, se deben socializar

desde el inicio el proceso de enseñanza y aprendizaje, a fin de que se pongan en conocimiento de los estudiantes y de la comunidad educativa.

En los diseños curriculares señalados, los Indicadores de Logro aparecen descritos para cada una de las áreas curriculares, como parte de unos organizadores gráficos o mallas en las que se organizan los componentes curriculares para cada una de las áreas y para cada uno de los grados del ciclo y nivel.

1.4. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA. CONCEPTOS EN CONSTRUCCIÓN DESDE PROCESOS ANTERIORES HASTA EL ACTUAL.

El Área Curricular de Educación Artística, propone dos Competencias Específicas, que tributan al desarrollo de las siete Competencias Fundamentales: Expresión Artística Y Apreciación Estética, a través del desarrollo de las mismas se propicia que el ser humano pueda expresar, apreciar, comprender y construir su propia visión del mundo para transformarlo y auto transformarse.

Las Competencias Específicas del Área de Educación Artística contribuyen a formar personas que puedan ser capaces de expresarse a través de los múltiples lenguajes que ofrece el mundo de las artes (Expresión Artística), así como de disfrutar, interpretar y analizar de expresiones propias de las artes y de la cultura (Apreciación Estética), pudiendo contribuir de esta manera con la desarrollo social y productivo, en el marco de una cultura de paz. Estas conceptualizaciones vienen construyéndose en el MINERD desde procesos anteriores hasta el actual. En las publicaciones de “Indicadores de Logro para Segundo Ciclo. Nivel Básico”. En estos se presentan estas conceptualizaciones:

“Expresión Artística: Capacidad de externar sus pensamientos e ideas, aplicando conocimientos, procedimientos y técnicas de las artes, mediante el uso de su propio cuerpo, materiales e instrumentos para crear o reproducir imágenes, sonidos movimientos y formas. Apreciación Estética: capacidad de disfrutar, analizar, valorar y elaborar críticas de las imágenes, sonidos,

movimientos y formas que perciben a través de sus sentidos, en su relación con el arte y sus manifestaciones.”(MINERD, 2010, p. 15).

2. Arte, Educación Artística

Capítulo 2: Arte, Educación Artística.

2.1. ARTE. CONCEPTUALIZACIONES.

Cualquier definición de arte es, por naturaleza del tema incompleta y abierta a debate. Existen múltiples conceptualizaciones sobre arte desde las que se apoyan en las teorías de Platón que consideraba que el arte debía ser siempre racional, de allí derivó el vocablo latino “ars”, que dio origen a la palabra arte, o las teorías que se inclinan a entenderlo como un conjunto de disciplinas que se orientan a una finalidad expresiva y estética, que hace referencia a las expresiones del hombre para comunicar su visión sensible del mundo real o imaginado a través del uso de recursos plásticos, sonoros o lingüísticos, a la negación de su existencia, con Gombrich (1998), defendiendo que sólo hay artistas. Pero el artista no actúa como individuo aislado, sino implicado y condicionado por la compleja realidad sociocultural de su ambiente natural.

Conceptualizar el arte en el marco de la educación, implica además de definirle en sus fines de creación, producción humana de comunicación y expresión estética, explicar sus funciones estratégicas como proceso que potencia el desarrollo del pensamiento creativo y divergente, sin disminuir el potencial de la experiencia artística en todas sus disciplinas o convertirlo en didactismo. A partir del simple concepto de “arte” y de su evolución a través del tiempo, se pueden entender las múltiples variaciones que también implica la expresión del arte.

El sentido del arte se puede comprender desde dos enfoques elementales. En primer lugar el arte como proceso: es una experiencia vital del ser humano que busca expresar su mundo interno y externo ya sea a través de la forma, del gesto, del punto y la línea, del movimiento, de la palabra, del espacio, de la luz, del color, del ritmo y del sonido. En este proceso creativo, el ser humano busca proyectar su conocimiento, su concepción del mundo, sus sentimientos, tratando de alcanzar aspectos universales y duraderos para la humanidad. Una segunda mirada es el arte como producto: resultado del proceso creador, que queda plasmado en sus diferentes expresiones y manifestaciones; convirtiéndose en un medio de comunicación universal, es decir, la fuente más reveladora de la historia de la

humanidad. Por la forma como se refleja la realidad a través del arte, se puede satisfacer necesidades estéticas, a través de la creación de obras magníficas, susceptibles de conmover y proporcionar al ser humano sentimientos y emociones. Las actividades artísticas no se dan aisladas sino que se relacionan con el resto de actividades dentro de una cultura, para contribuir a formar la identidad armónica y espléndida del hombre, contribuyendo a la construcción y creación de un mundo perfeccionado.

Según Tatarkiewicz (2002) el arte se puede conceptualizar como “una actividad humana consciente, capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque” (p. 63). Expresando que la historia del arte, desde la antigüedad hasta las nuevas concepciones contemporáneas que permean la línea del tiempo, es continua, pero que no se mantienen recta ante los cambios que en algunos momentos pueden ser sutiles y constantes, pudiendo implicar cambiar el sentido de antiguas expresiones.

El arte, en su paso por el tiempo, transforma y se transforma no solo en concepto, sino también en las expresiones que le son propias. Otros autores, como Castro (2005), invitan a tomar de esta evolución del concepto las más profundas puntualizaciones del mismo, indicando que el recorrido de su evolución conceptual va de la mano con la evolución del propio arte en sí, y presenta, respecto al arte en general que parte del simple concepto, la evolución que ha dado a partir de su conceptualización.

Se puede observar el papel de las artes en el desarrollo de las capacidades sensoriales e imaginativas del ser. Estas, dan una apertura de posibilidades ilimitadas a la imaginación y a la exploración, a través del inmenso mundo que ofrece la obra. En ese sentido Eisner (2002), en su libro *El Arte y la Creación de la Mente*, plantea que “las artes nos ofrecen una especie de licencia para profundizar en la experiencia cualitativa de una manera especialmente concentrada y participar en la exploración constructiva de lo que pueda engendrar el proceso imaginativo” (p.21), por tal motivo se puede inferir que de por sí, las artes provocan un encendido imaginativo en el cual se activan los sentidos y los procesos creativos y al mismo tiempo, posibilidades educativas, sean cuales sean las

intenciones del docente para el desarrollo de los aprendizajes. En tal sentido, las artes pueden mediar para el desarrollo del pensamiento, convirtiéndose en detonantes de imaginación y creatividad, otorgando una licencia comunicativa con la cual se puede explorar, y en realidad sucumbir, a los impulsos que la obra envía a su creador y que el creador transmite a su obra. Estos procesos permiten que todo el interés que tienen los niños por realizar acciones exploratorias y lúdicas contribuya a crear nuevas realidades imaginadas a partir de lo concreto, haciendo de las artes en todos sus campos disciplinares y manifestaciones, la aliada perfecta para ejercitar la imaginación creadora.

2.2. EL ARTE EN LA EDUCACIÓN.

Un enfoque actual de la Educación Artística que mire hacia delante tiene que ser global e integrador; por eso, en ese momento es ya inútil la discusión “educación por el arte” o “educación en el arte”, ya que ambas son visiones sesgadas y lo que hace falta es una educación, “en, con y por el arte”, es decir, que manifieste una fuerte implicación en las actitudes, tales como el diálogo o la crítica, además de en los conocimientos conceptuales, o también prácticas “abiertas al cambio”.

Barragán (2005) apela que en la actualidad hay un desconcierto específico en estas áreas artísticas por la diversidad de objetivos, por lo que apuesta a una elaboración de estrategias por parte de los estudiantes, para desarrollar experiencias artísticas, y de producción cultural tanto de creación como de apreciación o interpretación que ayuden a comprenderse mejor a sí mismo y su relación con otros, a través de relaciones tanto de identidad como de diferencia.

El arte en la educación, además de producir ese ejercicio creador y dinámico que los estudiantes prueban en su práctica, a través de la producción, comunicación y apreciación, cumple con funciones potenciadoras de destrezas intelectuales, que tal como Arnheim (1993) afirma: “uno de los usos principales del arte consiste en ayudar a la mente humana a enfrentarse a la compleja imagen del mundo en que se encuentra” (p. 49), y lo asevera justamente, ya que además del registro de imágenes, ello implica identificación y clasificación y exige sensibilidad a la expresión dinámica. Llama a esta actividad “intuición”

y la define como una habilidad mental, que es reservada a la percepción sensorial, especialmente vista como la principal forma que tiene la mente de comprender el mundo. Este entendimiento puede ser abordado desde un concepto perceptivo hasta los conceptos intelectuales que son instrumentos del pensamiento abstracto, en que se produce una interdependencia entre el intelecto y la percepción intuitiva, por lo cual en la educación general se requiere cultivar equilibradamente ambos conceptos, tanto en materia intelectual como en la intuición o visión inteligente.

Cada vez que los estudiantes tienen la oportunidad de entrar en contacto con las artes o sus manifestaciones, sea a través de sus técnicas o como observadores o consumidores de estas, se pueden potenciar sus destrezas intelectuales y perceptivas que finalmente contribuyen al desarrollo del pensamiento, tal como avalan investigaciones realizadas entre las que cabe destacar las propuestas por Arañó Gisbert; Hernández; Acaso López; o Juanola Terradellas (2005), entre otros.

Los nuevos planteamientos por competencias, entendidas como un aprendizaje que plantea a la educación una transformación y cambio desde la enseñanza para “saber”, a la enseñanza de saber para “actuar”, hace que se reflexione sobre una de las Competencias Fundamentales, la Competencia del Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico, que es una de las Competencias Fundamentales del currículo dominicano, y tal como se justifica y define en la Bases de la Revisión y Actualización Curricular, construir conocimiento implica procesar representaciones mentales, al igual que datos e informaciones, que son útiles al momento de tomar decisiones, de adoptar y argumentar posturas y de establecer metas y medios creativos para lograrlas.

Se explica que el ejercicio de esta competencia, posibilita la aplicación de procedimientos lógicos que ordenan los datos y las informaciones que permiten formular juicios, generar ideas nuevas y elaborar formas creativas de interpretar la realidad, así como analizar las posturas propias y las de los demás. Esta competencia es eminentemente transversal, y al margen de las diferentes áreas del conocimiento que pueden desarrollarla en la escuela y en todos los ámbitos. Históricamente, se han reconocido sus funciones para

el desarrollo humano y tal como Abad (2009) explica, las artes tienen diversas formas de expresión, de representación y comunicación de valores. También explica cómo se han transformado en vinculación con las organizaciones sociales en constante debate respecto a la realidad y reelaboración de sus códigos de representación a través de símbolos y de instrumentos culturales. El arte en la educación posibilita que el ser humano cree maneras propias de expresión y comunicación de sus creencias, sentimientos, valores, de su entorno social, cultura, natural, así como de sus ideales que puede hacer visible a través de sus diversos lenguajes. Es un instrumento de libertad y construcción al servicio de la humanidad, considera que aunque actualmente justificar las funciones de las artes va más allá del dominio de la estética, la filosofía, la psicología, la sociología cultural o la antropología, se precisa señalar que están construidas sobre la apreciación que históricamente han tenido como formas de expresión, representación y comunicación de valores y visiones de la experiencia humana. Afirma que las artes se han transformado en el tiempo, redefiniendo sus vínculos con las organizaciones sociales, logrando mantener siempre abierto y vigente el debate de su relación con la realidad y reelaborando con sus propios códigos de representación a través de símbolos e instrumentos culturales.

Otro de los aspectos que se precisa señalar de la relación del arte con la educación, son sus aportes en la formación ciudadana. Rodríguez (2009) señala que durante el Siglo XX se da una ruptura entre el concepto de lo estético, de lo formal y de lo conceptual, así como de las prácticas artísticas, de sus límites y los materiales que estas involucran. Señala que se cuestionó el objeto artístico, así como la naturaleza de la representación, el papel del espectador y del autor, afirma que “existe una gran diversidad en la creación artística dentro de un mundo globalizado y plural. Esta riqueza en el quehacer artístico abre más posibilidades para la enseñanza. En relativa correspondencia con el proceso artístico se dio una reflexión y cambio en la educación de las artes en la educación pública” (Rodríguez, 2009, p. 28). Explica que se propuso un programa de estudio en el cual se integrara el desarrollo del conocimiento de la producción artística, junto con la crítica y la historia del arte, así como con la estética (National Art Education Association). En este sentido, Rodríguez (2009) dice que además se han creado otros programas de carácter nacional e

internacional, entre ellos señala el “Programa de Arte”, promovido por la Organización del Bachillerato Internacional, y el “Programa de Educación Artística”, promovido por los sectores de Cultura y Educación de la UNESCO. Considera que la ruptura del arte durante el Siglo XX, consiguió abrir oportunidades educativas en torno a la forma y el contenido y que los proyectos educativos pueden desarrollar estrategias pedagógicas que combinen diversas técnicas y medios. Siendo todo este replanteamiento de la educación para las artes el fundamento para que la educación artística fuera tratada como un asunto serio para la sociedad contemporánea.

En la sociedad contemporánea, el arte visto por los artistas permite tener otro enfoque, se podrían citar cientos de artistas y cada uno plantearía una postura respecto al arte; sin embargo, en lo que coincidirán es en esa libertad de expresión y comunicación que el arte otorga y las competencias expresivas que el arte puede desarrollar en el individuo o los colectivos. En el entendido de que la comunicación se concibe como un sistema de canales múltiples en los que participan en todo momento el autor social lo desee o no (Watzlawick, Beavin, & Jackson, 1971), por sus gestos, su mirada, su silencio e incluso revisiones que apuntan hacia las diferentes tendencias u orientaciones como las propuestas por Aguirre, Arañó, Barragán, Eflan, Freedman, Hernandez, Marín o Stuhr, por señalar algunas de las más recientes. Para estos autores, comunicación es intercambio de información, así como un proceso de cambio o paso de un estado a otro que indica una serie de actos concatenados, no es un resultado-efecto, como consecuencia de un hecho; es un proceso, es un fenómeno social, que se ancla en un marco espacio-temporal y cultural caracterizado por códigos y rituales sociales.

En este sentido, el arte permite a sus hacedores utilizar también sus posibilidades comunicativas y expresivas, y estos a través de las artes se toman ciertas permisiones; como muestra de esto, se pueden verificar afirmaciones de artistas contemporáneos en torno a éste y sus posibilidades; ejemplo de ellas son las recogidas en el libro “Arte de Hoy”, en el que Bang (2002) presenta el sentir particular de diferentes artistas respecto al arte. Estos testimonios plantean el arte como reacción, como alternativa o como una propuesta: Gunther Forg (2002) de Alemania: Lo que a mí me gusta es reaccionar a las cosas; Sylvie

Fleury (2002) de Ginebra, Suiza: Muestro las cosas como son. De este modo expongo también los instrumentos y los mecanismos que me hacen ser como soy; Peter Halley (2002) de Nueva York, EUA: Una pintura no puede representar tópicos ni aspectos sociales y transitorios. Ha de tratar de lo absolutamente esencial; Henrik Plenge (2002) de Dinamarca: Para mí el arte no debería limitarse a cuestiones formales. Debería representar una alternativa, no una afirmación. Puede ser que yo sea un idealista pero pienso que el arte ha de ser un instrumento de crítica; Tobías Rehberger (2002), Alemania: Cada uno ve el arte de manera diferente, yo sólo propongo.

En República Dominicana, a raíz de eventos como la Bienal Nacional de Artes Visuales, que convoca toda una pléyade de artistas expresan lo que es el artista y lo que construye su personalidad, lo que conforma como ciudadano de una nación, Núñez (1999) considera que el artista es un siendo y que sus cambios no dependen de la mera sucesión del tiempo, sino de las formas que estructuran sus existencia, explica que su ser está transitado de un amasijo de formas que lo inventan y que en esas formas, nace como diferencia e individualidad, la lengua, la memoria colectiva, el folklore, los saberes popularizados, la historia vivida en común, las artes, los valores, la religión, la moral, las percepciones y las representaciones simbólicas jerárquicas, míticas, por lo tanto todas las situaciones culturales son vividas colectivamente y en ellas se fragua la mentalidad y la experiencia que les funda como sujetos de una nación; con estas reflexiones, además de dar cuenta de las posibilidades personales y colectivas que propicia el arte en el ser humano puede transponerse a la escuela, cuando se favorece tomar del arte todas las posibilidades y canalizar a través de él, el desarrollo intrínseco del ser y su pensamiento y, sobre todo, las capacidades que puede desarrollar y estimular su ejercicio, integrando al contexto cultural los entornos y medios sociales señalando los espacios desde los que se motiva esa subjetividad y pensamiento auténtico que se prolonga por apartados de nacionalización, la familia, la escuela, la universidad, los centros de instrucción, la radio, la TV, la prensa, las iglesias, los gremios profesionales, y los sindicatos, y que al servicio de estos, se desparraman las ideologías, las creencias y los mitos con los que se vive y se construye la tierra final de cada uno de los particulares y reconocidos pareceres, pues se pertenece a ese

orbe, se reconocen en esos ámbitos, se identifica el arte para estimular el pensamiento autónomo, desarrollar la identidad, las capacidades y competencias humanas.

Otra perspectiva del concepto arte, que es importante destacar en este estudio, es la del arte posmoderno, Efland, Freedman & Stuhr (2003) refieren que en los debates postmodernos, el arte se entiende: “como una forma de producción cultural, que refleja y depende intrínsecamente de determinadas condiciones culturales. Por consiguiente lejos de marginar los aspectos sociales y culturales del proceso de expresión y formalización artísticas, se considera al contrario, que éstos son indispensables para cualquier debate estético” (p. 70), y lo hacen cuestionando la distinción entre la llamada cultura elevada y la cultura en su conjunto, así como denunciando la fuerte connotación de términos como “obra maestra” y caracterizaciones de los “artistas” como genios míticos que se aíslan de la sociedad para realizar su trabajo y a la pureza de las intenciones del trabajo, en el entendido que los artistas postmodernos normalmente hacen públicas sus intenciones conscientes de algún vínculo que estas guardan con la sociedad e integran símbolos sociales a la misma, considerando que la postmodernidad valora y otorga otro rango de apertura y apropiación de las imágenes de la cultura popular que en muchos casos es denostada por la crítica moderna y la información es considerada un reflejo objetivo del mundo real. De igual forma Efland, Freedman y Stuhr (2003), vinculan posmodernidad y educación, destacando aspectos de la investigación que es emprendida desde la teoría posmoderna sobre la relación que existe entre poder y saber, y cuestionan el supuesto de que el currículo represente el conocimiento, las repercusiones del currículo en la formación institucional sobre el conocimiento que se presente, si es posible enseñar la verdad y sobre todo si: “¿pueden los maestros representar razonablemente a otros pueblos en otros lugares y épocas? ¿Cuál es el concepto posmoderno de la cognición? ¿Alteran en algo las interpretaciones de los estudiantes del contenido del currículo?” (p. 76), aluden que a estas preguntas nuevas y difíciles a las que los educadores han empezado a buscar respuestas y refieren que Aronowitz y Girenoux (1991), han aplicado la teoría posmoderna en el análisis de textos culturales, de la cultura y de la educación, para esclarecer la relación entre escolarización y política cultural, social y económica del mundo contemporáneo, y entre

estas, sobre las controversias que enfrentan los proyectos educativos de signo conservador con otros proyectos de una orientación liberal o radical, así como en las representaciones de diversos grupos sociales y culturales, de igual manera sin restarle valor a las creaciones apreciadas históricamente, insisten en que las mismas deben ser deconstruidas en el proceso de enseñanza, a fin de que los estudiantes puedan ampliar su visión respecto a las condiciones y repercusiones de la creación y respecto a la enseñanza tradicional. De igual manera, han dado un giro a la forma de entender el conocimiento y afirman que la teoría posmoderna ha destruido la estabilidad de las disciplinas, implicando un nuevo análisis de los métodos de investigación, de enseñanza y de aprendizaje; reivindicando en el ámbito educativo, el proceso de cambios, que pueda ir más allá de la crítica de los estudios y promoviendo una nueva cultura de crítica, democrática y social. (Pérez Gómez, 1999; Eflan, Freedman, Stuhr, 2003; McLaren, 1997; Castells; Flecha; Freire; Giroux; Macedo; Willis, 1997; Carr y Kemmis, 1989; Hernandez y Sancho, 1993).

Por consiguiente, visto el arte como esa forma de producción que propicia la creación de símbolos de la realidad, se atribuye al arte en general, ante los nuevos modelos curriculares, métodos y contenidos que permitan reconsiderar la formación, partir de los contextos y de argumentos que permitan establecer puntos de vistas, códigos y símbolos particulares y diversos, siendo ese entendimiento del panorama social y cultural, uno de los más importantes valores del arte dentro de sus funciones en educación.

2.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA. CONCEPTUALIZACIONES.

La educación artística es una necesidad ya que permite adquirir toda una serie de competencias y rutinas mentales que están en plena consonancia con la naturaleza social del ser humano y que son imprescindibles para el aprendizaje de cualquier contenido curricular.

El concepto de Educación Artística al igual que el de competencia, es abierto porque depende mucho de los países, los fines de su educación y sus currículos; así como de los campos o disciplinas artísticas que integren. Para este estudio, se ha tomado el concepto de Educación Artística y cultural, consensado y divulgado por el Plan Nacional de

Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado en Medellín el 9 de agosto de 2007, entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe:

“La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio”.

La educación artística contribuye a que los seres humanos se expresen de todas las maneras posibles. Este tipo de orientación conocida ahora como “autoexpresionista”, con frecuencia desestimada por ingenuista, marca una época en la historia por sus preocupaciones por el desarrollo individual y social de los individuos y por la propuesta de organizar la educación estética para todos los individuos sin excepción. Autores como Decroly, Dewey, Montessori, Cousinet, Ferriere, Lowenfeld, han contribuido a la formación de la teoría y la práctica de este movimiento.

Funciona como medio o herramienta para divulgar sentimientos o ideas, así como también, hace que esas inquietudes que se quieren expresar sean realizadas en un contexto de completa libertad y autonomía. Tomando esto en cuenta, cualquier estudiante y también cualquier docente, se pueden identificar con el arte. Abad y Giráldez (2009) identifican que las prácticas culturales “son, por lo tanto, constitutivas de relaciones que son también simbólicas, donde el placer del encuentro y la sorpresa son recursos por explorar. Se pudiera pensar que la educación artística suele ir por detrás del arte. Quizá las relaciones humanas sean un punto de confluencia en el tiempo y el espacio, en el conjunto de compromisos que confieren el sentido de pertenencia a un mismo presente” (p. 144). Con esto se busca plantear que las interacciones entre los sujetos sirven para desarrollar la identidad y que la escuela es el espacio idóneo donde estos conceptos se llevan a debate. “Y si hubiera resultados, no serían realmente el fin de lo que se realiza con estos medios y

recursos, sino todo aquello que no es visible y sustenta la esperanza, que no es otra cosa que la representación de futuros posibles” (Abad y Giráldez, 2009, p. 144).

La Educación Artística es un área que resalta los enfoques proyectuales y globalizadores. No sólo porque la educación artística es una manifestación capaz de integrar un gran número de aspectos culturales y sociales, sino porque puede ser considerada como un instrumento de conocimiento del entorno que permite la posibilidad de relacionar diferentes formas de representación, de expresión y de análisis de la realidad. Si se piensa bien, la idea que se tiene sobre los trabajos artísticos ha dependido mucho de la relación particular que el estudiantado tiene con la asignatura. Si los contenidos que el estudiantado no comprende logran resolverse utilizando herramientas artísticas, el área curricular de Educación Artística se verá potencializada. A pesar de que la relación entre educación y arte data de mucho tiempo atrás, y de que algunos paradigmas consideran que se trata de la misma cosa, cada disciplina posee su propia identidad y es independiente de la otra. La academia viene investigando desde hace años la relación entre ambas, debido a esto ha surgido una serie de paradigmas y de procesos metodológicos aplicables a la enseñanza, al aprendizaje y a las experiencias artísticas del estudiantado en los procesos educativos. Para Siqueira (2009) la mayoría de estos estudios hacen posible el mejor entendimiento entre las áreas de arte y educación, las cuales son próximas con el cotidiano psicosocial y cognitivo de las personas, que median en la conciencia y aportan a la construcción de valores y principios para la vida.

Entre las conclusiones más interesantes de estos estudios está la de que educación y arte son dos campos distintos, dos ramas de un mismo árbol, al que se puede considerar el conocimiento humano, pero distintas y con su propia autonomía. Mientras la educación tiene que ver con crear condiciones pedagógicas y en los órdenes sociales y psicológicos hacia un desarrollo integral de las personas y de su potencial crítica y creativo, siendo una acción que propicia la construcción estética fundamentada en principios esenciales de armonía y sintonización. (Siqueira, 2009)

Sin embargo, la educación debe buscar en el arte la ayuda necesaria para que los procesos educativos, la formación del estudiantado, los conceptos de libertad, de convivencia democrática, y conceptos humanos como dignidad y subjetividad, sean expresados a través del arte de una manera comprensible, estimulante y hermosa.

La sensibilidad que el arte despierta en las personas y la agudeza que exige en la definición de formas y proyectos estéticos, tal como plantea Siqueira (2009) “representan elementos indispensables para la formación y para el uso crítico y de la creatividad” (p. 146). No sólo el arte debiera estar incluida indirectamente en cada materia del currículo, es decir, que cada área curricular pudiera beber del arte para poder expresarse de una manera más fluida y atractiva, sino que el arte como materia, debiera enseñarse y el estudiantado debiera tener la potestad para aprender y tener a su disposición herramientas que puedan desarrollar cada uno de sus los procesos cognitivos. “Arte-educación no significa el entrenamiento para que alguien se vuelva un artista, no significa el aprendizaje de una técnica en una determinada rama de las artes. Más bien quiere significar una educación que tenga el arte como uno de sus principales aliados. Una educación que permita una mayor sensibilidad con el mundo alrededor de cada uno de nosotros” (Duarte, 1983, p. 1). Es importante que dicha relación entre educación y arte se mantenga, pero respetando los límites establecidos con cada disciplina, de manera que una no se apropie de la otra. Es por esta razón, que para hablar de Educación Artística se debe establecer primero sus diferencias, y es en este espacio que se podrá revalorizar su función educativa y social. Elliot W. Eisner, recuperando a muchos de los autores fundamentales de la educación y de las teorías sobre arte y cultura (Arheim, Goodman, Langer, Broudy, Champman, Gardner) señala que promueven un movimiento que propugna una mayor atención a la planificación y secuenciación de los contenidos del área artística, de manera que los contenidos y los aprendizajes, muy claramente referidos a las obras de arte, especialmente modernas, se organizan de acuerdo con las cuatro disciplinas básicas en el arte: la estética, la crítica de arte, la historia del arte y la producción en el taller. Esencialmente estas teorías se sustentan en las aportaciones de Eisner y Gardner.

En el caso de nuestro país, en Educación Artística se podría establecer dos tipos de especialista: el coordinador, que puede trabajar en equipos de manera exitosa y el polifacético, que es capaz de expresarse en diferentes lenguajes artísticos y de manejar distintas áreas. El tipo de especialista que más abunda en Latinoamérica en el contexto de educación artística, es el segundo, lo que sorprende un poco, ya que los artistas polifacéticos escasean, puesto que la capacidad de manejar y disponer de distintas disciplinas es realmente extraño. Como bien señala Giráldez (2009) eso de suponer “que habrá un elevado número de personas que podrán desempeñarse como profesores de arte polifacéticos, que pueden cantar, bailar, tocar instrumentos, componer música, diseñar coreografías, dirigir, dibujar, esculpir, pintar y manejarse hábilmente en la producción de recursos multimedia, además de tener conocimientos sobre pedagogía, historia, teoría, crítica y estética, es una utopía” (p. 92). Por esta razón, lo que realmente ocurre en las aulas es que muchos de estos “profesores polifacéticos” terminan enseñando el lenguaje o la disciplina que mejor manejan, y se olvidan de fortalecer o de presentar las otras áreas que conocen superficialmente o que anteriormente nunca han manejado.

No es muy recurrente encontrarse con una investigación que aborde el tema de los medios artísticos en los proyectos sociales. ¿De qué manera estos proyectos artísticos cambiaron las vidas de las comunidades o de grupos específicos? Así como señala Barbosa (2009) “de-construir para reconstruir, seleccionar, reelaborar, partir de lo conocido y modificarlo según el contexto o la necesidad, son procesos de creación desarrollados a partir del arte, fundamentales para la supervivencia en el día a día” (p. 125). Innumerables proyectos con niños y adolescentes brasileños demuestran la fuerza del “orden oculto del arte”. Entre ellos, el más conocido es sin duda el Projeto Axé en Bahia, al igual que el trabajo de Roseane y Alembegue Quindins en Ceará, donde se creó “un museo de mitos y arqueología regionales, una radio, un grupo de música, una editorial y casi un canal de televisión. Hay muchos DVD sobre ese proyecto, conocido como A Casa Grande do Nordeste, pero todavía ninguna investigación ha salido al público” (Barbosa, 2009 p. 125).

2.4. Educación Artística en el currículo de la República

Dominicana.

La Educación Artística es un área curricular que integra cuatro grandes campos disciplinares de las artes: las Artes Visuales, las Artes Escénicas, las Artes Aplicadas y la Educación Musical. Está concebida con el propósito de propiciar desde y a través de las artes el desarrollo de capacidades, competencias y aprendizajes que contribuyan a la formación de personas democráticas, autónomas y creativas, capaces de ejercer una ciudadanía responsable. Esta área está contemplada en toda la estructura de la educación preuniversitaria formal que se imparte en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Dominicano.

Los fundamentos del Currículo de la República Dominicana en su Tomo II, de la Naturaleza de las áreas, definen presenta un concepto del área en el cual se explican además, sus componentes y sus fines:

“La Educación Artística es un área curricular que posibilita el desarrollo de competencias y habilidades para la vida a través del reconocimiento y mejora de los recursos cognitivos, perceptivos, motrices, de expresión, de valoración crítica y de apreciación. Contribuye a la formación integral de personas creativas, sensibles, equilibradas, capaces de aprender, convivir y de ser emprendedoras.

Están comprendidas en el Área diversas formas de expresión y representación, mediante las cuales se expresan diferentes aspectos de la realidad para facilitar la comunicación y las relaciones personales que se establecen a lo largo de la vida. Su campo de acción se extiende al conjunto del mundo circundante, toma como referencia las producciones artísticas del pasado y del presente, las experiencias de los actores del proceso educativo, las imágenes, gestos y sonidos aportados por la cultura nacional y mundial, así como aquellos generados a partir de los diferentes dispositivos y medios tecnológicos.

En Educación Artística, los materiales del medio se utilizan con fines estéticos, ayudándose de recursos técnicos e interpretativos específicos. El

gesto, el movimiento y la voz adquieren el sentido de instrumentos al servicio de ideas, vivencias o sentimientos.” (SEEBAAC-BID, 1994, p. 5).

Las artes han permitido a los seres humanos la utilización y potenciación de posibilidades expresivas, comunicativas y apreciativas, que pueden ser canalizadas o utilizadas para el desarrollo de competencias, de la creatividad, el pensamiento, la originalidad, la imaginación, el pensamiento divergente y creativo, la generación de ideas y de soluciones y resolución de problemas en todos los ámbitos. La Ley General de Educación 66-97, de la República Dominicana, en su artículo 9, indica que: “...toda la población tenga igual posibilidad de acceso a todos los niveles y modalidades de la educación pública, así como también, estimular la creación artística y el disfrute de los valores estéticos”.

Las actividades artísticas además de abordar contenidos que le son propios al área, se convierten en un material pedagógico, en una herramienta para un buen aprendizaje y además son parte fundamental en el desarrollo de estudiantes y de sus procesos de formación.

En el marco del proyecto Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios, editada por la Organización de Estados Iberoamericanos, 2010, una de las iniciativas más importantes y significativas de la comunidad iberoamericana de naciones para el desarrollo de los pueblos y el bienestar de sus ciudadanos, Marchesi (2009) plantea que:

“Ante las nuevas exigencias sociales y una visión renovada sobre la función de la educación escolar, han puesto de manifiesto la importancia de lograr que los alumnos adquieran las competencias necesarias que les permitan aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a ser. En este contexto, resurge con fuerza el papel de la educación artística para la formación integral de las personas y la construcción de la ciudadanía. El desarrollo de la capacidad creadora, del pensamiento abstracto, de la autoestima, la disposición para aprender o la capacidad de trabajar en equipo, encuentran en la educación artística una estrategia potente” (OEI, 2010, p. 7).

Al impartir la educación artística se adoptan concepciones pedagógicas actuales, ya que con su aplicación se puede contribuir a que cada ser humano cultive al máximo sus formas de expresión, pues con las artes los estudiantes consiguen expresar su íntimo universo, todo lo que son, lo que piensan, lo que sienten y hacen. La importancia de realizar actividades artísticas para el desarrollo de la inteligencia, se basa en que con las artes se estimula la activación de otras áreas cerebrales.

2.4. EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL CURRÍCULO DE LA REPÚBLICA DOMINICANA.

La Educación Artística es un área curricular que integra cuatro grandes campos disciplinares de las artes: las Artes Visuales, las Artes Escénicas, las Artes Aplicadas y la Educación Musical. Está concebida con el propósito de propiciar desde y a través de las artes el desarrollo de capacidades, competencias y aprendizajes que contribuyan a la formación de personas democráticas, autónomas y creativas, capaces de ejercer una ciudadanía responsable. Esta área está contemplada en toda la estructura de la educación preuniversitaria formal que se imparte en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Dominicano.

En los Fundamentos del Currículo de la República Dominicana en su Tomo II, de la Naturaleza de las áreas, presentan un concepto del área de Educación Artística en el cual se explican además, sus componentes y sus fines:

“La Educación Artística es un área curricular que posibilita el desarrollo de competencias y habilidades para la vida a través del reconocimiento y mejora de los recursos cognitivos, perceptivos, motrices, de expresión, de valoración crítica y de apreciación. Contribuye a la formación integral de personas creativas, sensibles, equilibradas, capaces de aprender, convivir y de ser emprendedoras.

Están comprendidas en el Área diversas formas de expresión y representación, mediante las cuales se expresan diferentes aspectos de la realidad para facilitar la comunicación y las relaciones personales que se establecen a lo largo de la vida. Su campo de acción se extiende al conjunto del

mundo circundante, toma como referencia las producciones artísticas del pasado y del presente, las experiencias de los actores del proceso educativo, las imágenes, gestos y sonidos aportados por la cultura nacional y mundial, así como aquellos generados a partir de los diferentes dispositivos y medios tecnológicos.

En Educación Artística, los materiales del medio se utilizan con fines estéticos, ayudándose de recursos técnicos e interpretativos específicos. El gesto, el movimiento y la voz adquieren el sentido de instrumentos al servicio de ideas, vivencias o sentimientos.” (SEEBAC-BID, 1994, p. 5).

Las artes han permitido a los seres humanos la utilización y potenciación de posibilidades expresivas, comunicativas y apreciativas, que pueden ser canalizadas o utilizadas para el desarrollo de competencias, de la creatividad, el pensamiento, la originalidad, la imaginación, el pensamiento divergente y creativo, la generación de ideas y de soluciones y resolución de problemas en todos los ámbitos. La Ley General de Educación 66-97, de la República Dominicana, en su artículo 9, indica que: “...toda la población tenga igual posibilidad de acceso a todos los niveles y modalidades de la educación pública, así como también, estimular la creación artística y el disfrute de los valores estéticos”.

Las actividades artísticas además de abordar contenidos que le son propios al área, se convierten en un material pedagógico, en una herramienta para un buen aprendizaje y además son parte fundamental en el desarrollo de estudiantes y de sus procesos de formación.

2.5. NATURALEZA DEL ÁREA CURRICULAR DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

El área de Educación Artística, a nivel curricular, se considera fundamental para el desarrollo de las capacidades del educando en su totalidad, gracias a su forma práctica y vivencial, logra producir experiencias que traen como consecuencia la interiorización de los conocimientos y por ende, el desarrollo de aprendizajes significativos.

La Educación Artística propicia la adquisición de saberes, habilidades, destrezas y valores que amplían el horizonte cultural de los y las estudiantes, contribuyendo a una mejor comprensión y valoración de la esencia del accionar humano, así como de

acontecimientos y fenómenos, desarrollando la capacidad de observación y una percepción más clara del mundo que les rodea, para insertarse en él o para transformarlo.

El área de Educación artística está integrada por cuatro campos disciplinares artísticos, que a su vez implican las disciplinas artísticas, que aportan al logro de competencias intelectuales, expresivas y apreciativas, que amplían el horizonte cultural de los y las estudiantes, contribuyendo a comprender y valorar mejor la esencia del accionar humano, al producir o apreciar arte, desarrollando la capacidad de observación analítica y una percepción más clara del mundo que les rodea (MINERD, 2014).

Campo disciplinar de las Artes Visuales: está compuesto por técnicas y disciplinas como la pintura, dibujo, escultura, ilustración, cine, fotografía, instalación, performance, entre otras. Su estudio y práctica desarrollan: agudeza visual, habilidades manuales, la imaginación, las capacidades de síntesis y de pensamiento abstracto.

Artes Escénicas: mimo, títeres, danza, teatro, dramatización, poesía coreada, entre otras. Su estudio y práctica desarrollan: habilidades corporales y vocales, imaginación, uso racional de emociones, del espacio colectivo, conciencia del tiempo, del trabajo en equipo, análisis apropiado de la conducta propia y la de otras personas.

Educación Musical: canto, instrumentos musicales, educación rítmico- auditiva. Su estudio y práctica desarrollan: aspectos sensoriales, auditivos, vocales, rítmico-corporales e instrumentales.

Artes Aplicadas: artesanía, diseño, decoración, entre otras. Su estudio y práctica desarrollan: la capacidad creadora, la sensibilidad, manejo y uso racional de recursos del medio, potenciando habilidades y destrezas psicofísicas.

Artes Visuales: Pintura, dibujo, escultura, ilustración, cine, fotografía, instalación, performance. Según los Fundamentos del Currículo Dominicano, en su Tomo II, de los Fundamentos y Naturaleza de las Áreas, las Artes Visuales se manifiestan en el campo de lo sensible y lo inteligible. Las actividades de creación personal y colectiva se apoyan en el conocimiento del campo cultural y el saber técnico. Educando simultáneamente la vista, las

manos y el pensamiento, jugando un papel prioritario la expresión de la sensibilidad humana, la carga personal que posee cada individuo para expresarse a través de ellas o para disfrutarlas.

Ha de considerarse que las artes propician la estimulación de los sentidos, sobre todo el sentido de la vista, que es la principal forma de apreciación de las mismas, pues algunas como la escultura, la arquitectura y el cine, poseen elementos corpóreos y sonoros que le integran o complementan y requieren la utilización de otros sentidos para el disfrute o expresión de las mismas. Las principales disciplinas que comprenden las Artes Visuales son dibujo, pintura, escultura, arquitectura, fotografía, cine, video, performance, happening e instalación.

Para los fines de esta investigación lo primordial es que: las artes proporcionan las oportunidades para explorar su entorno, para inventar sus propias formas y expresar las ideas, sensaciones y sentimientos que consideran importantes (Gardner, 1990). En este caso, enfatizando obviamente, los aprendizajes y el desarrollo de competencias de expresión o apreciación a través de las Artes Visuales; propiciando un encuentro entre lo cultural y lo técnico, ya sea de manera individual o colectiva, valorando la autonomía que propicia esa expresión y apreciación personal en el ser humano.

Las artes toman en cuenta la evolución de las necesidades e intereses propios de los educandos, su capacidad de abstracción, el desarrollo de sus facultades de análisis y de crítica y su inclinación imaginativa.

Basándose en esos fundamentos se puede afirmar que las artes propician la utilización de los recursos del medio con fines estéticos ayudados con recursos específicos de la interpretación. Las técnicas e instrumentos de expresión e interpretación visual se ponen al servicio de las ideas de los sentimientos y vivencias, comunicándolos con un sentido estético. Por su carácter vivencial, a través de las artes visuales se favorecen y producen experiencias que posibilitan la interiorización y como consecuencia, el desarrollo de aprendizajes significativos.

Cada cultura enfocará a su manera el trabajo de las artes. Gardner (1990) expresa que cuando se examinan los regímenes de educación artística a lo largo del mundo, nos

encontramos con una variedad de posturas y métodos educativos que reflejan la gama de factores históricos y de las consideraciones valorativas que operan las diferentes culturas.

Considerando los fundamentos curriculares para el área de Educación Artística en la República Dominicana y específicamente en lo concerniente a las artes visuales, se puede afirmar que la persona que pinta, modela o diseña, en realidad piensa con sus sentidos, siendo así capaz de expresar libremente sus emociones (SEEBAC-BID, 1994); de ahí sus sentimientos, su cultura, el saber popular, permitiéndole ser auténtico, pues todas las artes y las disciplinas artísticas contribuyen grandemente a la humanización de los sujetos.

Otros aportes de las artes visuales son los abordados en las competencias definidas por el Área de Educación Artística de la Secretaría de Estado de Educación, que aunque no se publicaron de manera formal fueron distribuidas entre los docentes. Éstas dan cuenta de las posibilidades que la aplicación del área artística puede desarrollar en los estudiantes.

Ofrecen las artes visuales al propiciar la experimentación con diversos lenguajes, del manejo de recursos, la capacidad de expresión personal con originalidad, utilización de técnicas e interés por la investigación, la apreciación del hecho artístico, la comunicación de valores humanos (identidad, memoria colectiva), el goce estético y el respeto para la valoración y conservación del arte; el uso de códigos, terminología y procedimientos artísticos; la relación y participación con otras personas en actividades de grupo, desarrollando con esto actitudes de tolerancia, flexibilidad, solidaridad y rechazando la discriminación por características personales o sociales, entre otras.

Las Artes desarrollan progresivamente capacidades expresivas, cognitivas, psicomotrices y socioemocionales que contribuyen al desarrollo de lo humano de las facultades mentales y sus diferentes etapas evolutivas. En lo que se refiere al desarrollo de la capacidad expresiva a través de las Artes Visuales se potencia el pensamiento simbólico, la representación de la realidad a través del dibujo, la intención de comunicar, el entendimiento de las situaciones expresando su punto de vista. La expresión nace con la vida, es la manifestación más natural del ser...es un don y un arte; su función la de establecer una armonía entre el individuo y la sociedad, (Sefchovich y Waisburd 1996) enfatizan que: el desarrollo de la capacidad imaginativa, expresando y creando su mundo, la

representación objetos y acciones, la utilización de símbolos, la construcción de sus identificaciones para el desarrollo de su identidad. La capacidad cognitiva potenciando estímulos para el progreso en el desarrollo intelectual, la reflexión, el desarrollo de la creatividad, la observación de los estudiantes a través del contacto visual con obras de arte público, la estimulación de la capacidad de representar objetos y acciones utilizando símbolos y la transformación; de igual forma la capacidad psicomotriz, estimulando la percepción de las nociones de espacio, tiempo y causalidad, la percepción del tamaño y la manipulación de instrumentos como el pincel, el lápiz, reglas, espátulas, entre otros. Estudios especializados realizados con dibujos de niños, han llegado a la conclusión de que una educación que se proponga el cultivo y el desarrollo de los valores estéticos y artísticos, no sólo facilita el nacimiento de las posibilidades creativas, sino que además libera los alumnos de los traumas inconscientes que dificultan su correcta relación con el medio ambiente y con sus semejantes.

La capacidad socioemocional, potenciando la solidaridad, la capacidad de aceptación de la diversidad, la estimulación de emociones, la individualidad, el diálogo y el respeto por las producciones de sus compañeros-as y a adaptación al medio a través de experiencias nuevas.

De igual forma en los Fundamentos del Currículo de la República Dominicana, Tomo II, se expresa que la Educación Musical incluye aspectos visuales, auditivos, vocales, rítmicos, corporales e instrumentales, y que permite el desarrollo de los mismos.

La Educación Musical contribuye al dominio de la voz, a la disposición motriz, sensibilidad del oído y a la curiosidad activa frente a las diversas formas de actividad musical. Permite el desarrollo de la capacidad para apreciar y producir lo bello, así como a la formación de la sensibilidad, el desarrollo de la atención, memorización, capacidad de análisis, y sentido crítico y estético.

“De esta forma, se encamina al dominio de la voz, a la disposición motriz, a una sensibilidad del oído y a la curiosidad activa frente a las diversas formas de la actividad musical.”

Planteada desde los fundamentos, las Artes Escénicas, utilizan el cuerpo, la voz, el espacio y el tiempo, en una forma de representación cuya finalidad expresar y comunicar ideas, sentimientos y vivencias. Contribuye al desarrollo de la capacidad de socialización, observación, reflexión y mejora la participación en grupos.

“El conocimiento de recursos y técnicas de diálogo, gestuales, puede utilizarse para mejorar la participación en grupos y para comprender con mayor profundidad las representaciones dramáticas de los otros.” (SEEBAYC, 1994, p. 6-4).

Las Artes Aplicadas contribuyen al desarrollo de la capacidad creadora, sensibilidad de los educandos, potencialización de habilidades y destrezas, permitiendo producir objetos artesanales de utilidad práctica o decorativa. Para esto se utilizan racional y creativamente, recursos naturales u otros creados por el humano.

Las funciones culturales, educativas y simbólicas, que en el pasado servían como vía de transmisión y de comprensión de la experiencia humana, se desplazan actualmente de las “artes cultas” a las “culturas de masas” o “culturas populares”, para proponer e impulsar una revisión urgente de nuestros presupuestos estéticos y educativo (Aguirre, 2000).

2.6. TENDENCIAS DEL ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

Las nuevas tendencias sitúan las artes y la educación artística como dinámicas e integradoras, que contribuyen a fortalecer la identidad, los valores ciudadanos y desarrollan la imaginación creadora.

En el ámbito internacional se han reconocido funciones de las artes para el desarrollo humano y el desarrollo de competencias, tal como se explica en el libro: “Educación artística, cultura y ciudadanía”, publicado por la Organización de Estados Iberoamericanos: “las artes han tenido como formas de expresión, representación y comunicación de los valores y visiones de la experiencia humana... se han transformado en el tiempo para redefinir sus vínculos con las organizaciones sociales, manteniendo siempre abierto el debate de su relación con la realidad y reelaborando sus propios códigos de representación a través de símbolos e instrumentos culturales” (Abad, 2009, p. 17). Las

artes, en el marco de la educación, posibilitan que el ser humano cree sus propias maneras de expresión y comunicación de sus creencias, sentimientos, valores, de su entorno social, cultural, natural y de su realidad, a través de sus múltiples y diversos lenguajes.

En República Dominicana, en el ejercicio profesional del arte, se encuentran conceptualizaciones que expresan la relación artista-ciudadano, lo que construye su personalidad y lo que le conforma, en franca expresión de las posibilidades personales y colectivas en que se redimensiona el ser humano a través de las artes, en la relación arte-artista, Núñez (1999) considera que el artista es un siendo, que sus cambios no dependen de la mera sucesión del tiempo sino de las formas que estructuran sus existencias, dice que el ser está transitado de un amasijo de formas que lo inventan, en las que nace como diferencia e individualidad, a manera de la lengua, de memoria colectiva, folklore, de los saberes popularizados, a manera de la historia vivida en común, de las artes, los valores, la religión, la moral, las percepciones y de las representaciones simbólicas jerárquicas, míticas. Todas las situaciones culturales son vividas colectivamente y en ellas se fragua la mentalidad y la experiencia que nos funda como sujetos de una nación. Si se transponen estas posibilidades al estudiante, en la implementación de prácticas artísticas en la escuela, se favorece servirse de todas las artes o propiciar el análisis a través de las obras artísticas, a favor de la concreción de procesos individuales del ser y su pensamiento y, sobre todo, de las capacidades que puede desarrollar y estimular su ejercicio.

3. Práctica Docente, Proyectos. Proyectos Artísticos.

Capítulo 3: Práctica Docente

3.1. PRÁCTICA DOCENTE.

Un ejemplo de la importancia de la práctica docente lo tenemos con las reflexiones entorno a ella. Según Correa (2014) la reforma de la formación inicial docente que se realizó en Quebec, Canadá, dónde las prácticas ocupan una parte importante al interior de los programas de formación inicial. El contacto con el medio profesional de experiencia favorece la profesionalización docente, de acuerdo a este paradigma.

Y concreta más especificando que, la formación inicial docente orientados por un enfoque por competencias no puede hacer abstracción de la práctica ya que es en el contexto real del ejercicio profesional que las competencias pueden manifestarse. La práctica docente posee un potencial formador enriquecido cuando ésta considera la presencia de formadores preparados para asumir su rol.

Para poder entender este concepto en nuestro contexto, cuando se habla de la práctica docente, se refiere al espacio de ejercicio y construcción del quehacer profesional docente, al oficio de educar. Es producto del proceso formativo de su aprendizaje y del ejercicio laboral en que se constituye para la actuación o acción en el aula. La práctica docente une el conocimiento teórico (saber) y la práctica (saber hacer) al vincular estudiantado con el contexto socioeducativo.

Por eso se entiende que en la formación inicial “se aprende mejor la docencia, comportándose como un docente, observando, planteándose hipótesis, recurriendo a la teoría y especialmente reflexionando sobre la práctica de enseñanza” (Pruzzo, 2010, p. 105).

El tema de la práctica docente como desempeño profesional está asociado a la preocupación de mejora constante o de cambio a partir de la formación continua o permanente y la reflexión de la propia práctica, lo cual conlleva a una mayor responsabilidad y autonomía profesional. En algunos campos, la cuestión del arte profesional se ha desarrollado en el contexto de la formación continua. Los formadores se

plantean cómo se puede ayudar a los profesionales ya maduros a renovarse con el fin de evitar “quemarse”, cómo se les puede ayudar a construir sus propios repertorios de competencias y habilidades sobre la base de la continuidad” (Schön, 1987, p. 27). En este sentido Perrenoud (2007) plantea que “la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entiende sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno” (p. 12).

El ejercicio profesional del docente también implica una continua e imprescindible reflexión que implique una transformación de su propia práctica. Un docente en perspectiva de crecimiento profesional asume compromiso para fortalecer, actualizar y mejorar su práctica sustentada en un proceso dialógico con la teoría. En ese sentido, Barroso (1987) afirma que “el maestro va a ser el encargado de estudiar el ajuste teoría-práctica en su realización concreta en el aula. Será el que informe del resultado práctico de las teorías educativas” (p. 101). Desde ese diálogo, además de actualizarse constantemente, el docente enriquece y se cuestiona la teoría, a la vez que se valida la capacidad del docente para comprenderla, concretizarla, reconstruirla, construirla o invalidar su pertinencia en el contexto socio histórico en el que se implementa. “El maestro va a ser también objeto de la investigación en el sentido de que va a ser su tarea práctica la que va a ser normativizada por las teorías educativas” (Barroso, 1987, p. 101).

3.1.1. La formación continua y la práctica de los docentes en servicio.

Como ha señalado Michael Fullan (2002), con ironía: “la educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación” (p. 122).

Varios estudios señalan al factor docente como elemento clave de la transformación educativa, actor principal de la renovación de los modelos de enseñanza (Aguerrondo, 2004; Fullan, 2002; Vaillant 2005).

La formación del docente nunca termina. Los continuos cambios que se generan en el mundo implican desafíos diarios para los docentes. Tener respuestas ante estos cambios

implica además de la reflexión sobre la propia práctica mantener una continua actualización. La formación continua es entendida como la formación que se oferta posterior a la formación inicial dirigida a los docentes con experiencia laboral o en servicio. Tal como se establece en la normativa vigente y se reitera en el Marco de Formación Docente de la República Dominicana, (Ordenanza 5, 2004) la formación continua está formada por las ofertas de formación e iniciativas en su conjunto, y es su fin el proporcionar habilidades y destrezas para así mejorar y fortalecer a las prácticas pedagógicas, mediante el desarrollo de competencias profesionales, en relación con las demandas del sector educativo a nivel nacional.

El Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio, INAFOCAM, organismo creado para los fines desde el año 2001, en su propuesta formativa para el contexto dominicano, afirma que “la formación continua implica, por tanto, dos visiones pendientes de encontrarse. La primera concibe esta como un perfeccionamiento, derivado de una serie de acciones tendientes a remediar aspectos deficitarios de la formación inicial, y la segunda supone que la formación profesional es un proceso continuo a lo largo de la vida de un docente, que aprende en situación y en colaboración con otros. Esta dualidad se desarrolla en una sociedad cada vez más compleja, que exige innovar hacia sistemas eficaces en la preparación de generaciones que deben enfrentar la incertidumbre y la complejidad” (p. 35).

Para Perrenoud (2007) la formación continua no está pensada en la práctica de los enseñantes en servicio debido a que, prioriza la información y los nuevos conocimientos, pero la problemática que encierra el cambio no es un tema central. “El análisis de la práctica, el trabajo sobre el habitus y el trabajo por situaciones-problemas son dispositivos de formación que tienen como objetivo desarrollar la práctica reflexiva y se refieren a ella abiertamente” (p. 23).

El paralelismo que establece Schön (1987) cuando compara el arte de los artistas con el arte de educar, o con el de un profesional de otra rama, permite establecer las implicaciones en la dimensión de extraordinario, experto en la práctica y en el aprender haciendo:

“El arte de los pintores, escultores, músicos, bailarines y diseñadores tiene un fuerte parecido con el arte de aquellos abogados, médicos, ejecutivos y profesores que son extraordinarios profesionales. No es casual que los profesionales a menudo se refieran a un “arte” de la enseñanza o de la dirección empresarial y utilicen el término artista para referirse a aquellos profesionales de la práctica extraordinariamente expertos en el manejo de situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto. En la preparación para las Bellas Artes, nos encontramos con aquellos que aprenden a diseñar, ejecutar y producir comprometiéndose en tarea de diseño, ejecución y producción. Todo es práctica. El conocimiento profesional en el sentido de los contenidos proposicionales de la ciencia aplicada y el saber, ocupa un lugar secundario -si es que en algún caso llega a estar presente- en los márgenes del curriculum. El énfasis se sitúa en el aprender haciendo, que fue descrito ya hace mucho tiempo por John Dewey...” (Schön, 1987, p. 20).

De acuerdo a Haigh (2010), en un adecuado desarrollo profesional del docente se distinguen tres etapas vinculadas a capacidades: la adquisición de habilidades o competencias técnicas, saber aplicar dichas habilidades o competencias prácticas y el pensamiento crítico o práctica reflexiva. En la formación de los docentes en servicio debe preservarse el binomio teoría-práctica, práctica-teoría.

3.1.2. Cambios que se generan en la práctica del docente en servicio.

Llegados hasta aquí, observamos que, los nuevos movimientos sociales, culturales y económicos, han cambiado el sistema social y educativo. Las teorías de enseñanza se han modificado, en términos generales. Las entidades nacionales e internacionales han formado las bases de las propuestas educativas y que el curriculum en el aula, está muy alejado del cambio necesario.

El desconcierto, la falta de preparación para afrontar los nuevos retos y el intento de mantener las rutinas, lleva a muchos profesores al desarrollo de su trabajo en un ambiente en el que se percibe una crítica generalizada, que les presenta como los responsables universales de todos los fallos del sistema educativo.

El docente en servicio complementará su formación inicial y evolucionará en la construcción de su profesionalidad, a partir de su formación continua; esta se enriquece con los retos que le presentan el conocimiento, la experiencia, el contexto y las circunstancias que cambian continuamente. Según Cannellotto (2011) “El docente crea, innova, genera conocimiento y también debe estar capacitado para percibir las nuevas problemáticas y las permanentes transformaciones de la realidad” (p.7). Todo esto es posible si desarrolla una práctica reflexiva, un proceso formativo que lo oriente en la búsqueda de respuestas pertinentes y una actitud positiva al cambio.

Fernández (2004) plantea que “El desarrollo curricular requiere la realización de juicios acerca de los fines y el sentido de la educación que son resultado de la deliberación consciente realizada en el seno de la escuela por grupos de profesores y recogen su intención de actuar de una manera determinada para lograr los resultados deseados” (p. 3). La escuela ha de concebirse como una unidad donde todos los actores comparten metas en común y se comprometen en la búsqueda de alternativas para el buen resultado de aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo a Gispert Onrubia (1997) los docentes “que consiguen apoyar mejor el aprendizaje de los niños —alumnos— son los que ajustan continuamente el tipo y grado de ayuda a los progresos de estos últimos en la realización de la tarea, retiran de forma progresiva esa ayuda, y promueven la asunción por parte de los aprendices de un grado cada vez mayor de autonomía y control en el aprendizaje” (p. 106). Esto muestra la capacidad de práctica reflexiva, partiendo de conocer a su grupo, planificar su intervención pensando en las capacidades y necesidades de los estudiantes, de evaluar la pertinencia de su intervención y los resultados de la misma compartiendo responsabilidades.

En relación con el desempeño de los docentes y de dominios en su práctica, Hsiu-Ting Hung & Hui-Chin Yeh (2013), citando a Clarke & Hollingsworth’s (2002), afirman que el cambio docente se lleva a cabo a través de cuatro grandes dominios: el dominio personal (conocimiento de los maestros, las creencias y actitudes), el dominio externo (fuente externa de información o de estímulo), el dominio de la práctica (experimentación profesional), y el dominio de la consecuencia (resultados sobresalientes).

Hacer de nuestras escuelas espacios en los que no sólo se enseñe sino en los que los profesores aprendan, representa el gran giro que estamos necesitando.

3.1.3. La práctica del docente: intervención y sus resultados.

Vista la práctica del docente como esa oportunidad que implica movilizar un conjunto de saberes y capacidades que pone en interacción teoría y práctica. La práctica docente propicia la interacción de actores, clima de aula, dominio del currículo, uso de recursos, aplicación de estrategias de enseñanza, reflexión de la propia acción y la de los estudiantes y evaluar los resultados. Detrás de lo anterior se encuentra, como concibe a los actores del proceso, a la enseñanza, el aprendizaje, el currículo, el contexto, las herramientas y artefactos para el aprendizaje, entre otros. Pero también tiene que ver con las emociones que se van generando, lo afectivo tiene gran importancia.

Para Pérez (2010) los estudiantes construyen conocimiento interpretando, analizando y evaluando, al tiempo que intervienen y explica que “Los seres humanos desde bien temprano adquieren significados que asocian, relacionan y agrupan en esquemas de interpretación, anticipación y planificación que, con independencia de su corrección científica, sus lagunas y contradicciones, orientan su comprensión, sus emociones y sus comportamientos en un sentido determinado” (p. 39). Considera que la forma en que se forma a un ciudadano es la misma forma en que se debe formar a un docente.

Para la formación escolar o curricular del conocimiento práctico Pérez (2010) presenta a los docentes algunos consejos, entre los que se destacan, partir de problemas reales, considerando la realidad como fuente privilegiada y el uso de fuentes primarias; propone fomentar el trabajo cooperativo, el debate, contraste de puntos de vistas y experiencias, así como concebir el currículo como un conjunto de problemas y situaciones relevantes, disciplinares e interdisciplinares.

Acerca de este último consejo, en un estudio realizado por Ramírez y Pérez (2013) sobre la implementación de competencias en educación primaria, encontraron que “a pesar de que los profesores evidenciaron conocer métodos de enseñanza y aprendizaje y

actividades que movilizan competencias, también aludieron a sus dificultades para trabajar mediante tareas complejas integradas o intermedias (las más idóneas para desarrollar competencias al ubicarse dentro de un contexto” (p. 411).

Los resultados de la intervención docente, en su esfuerzo por implementar el currículo, tal como expresa Sacristán (2013), deben evidenciarse en los aprendizajes de los estudiantes. Consideran que es en el espacio-tiempo escolar en el cual se desarrollan una serie de actividades, intercambios e interrelaciones que son los que dan lugar a transformaciones en los sujetos que pueden apreciarse o deberían hacerse explícitas; estos cambios pueden ser los esperados u otros imprevistos.

Pero en cualquier caso, la intervención debe ser producto de la reflexión de la acción educativa; resultado de la investigación sistemática de acciones y motivos para descubrir explorar e interpretar críticamente los propios motivos asumiendo el fuerte compromiso de buscar la mejora de la práctica educativa.

3.1.4. Intervención de los docentes. Planificación a partir de proyectos en atención al Diseño Curricular del Nivel Primario de la República Dominicana.

Una de las estrategias para la planificación que se proponen en el Diseño Curricular del Nivel Primario, es la de proyectos de investigación o a través de temas de interés de los estudiantes. Surgen a partir de las inquietudes de los estudiantes que puede generar una investigación para la búsqueda de respuesta o la ampliación de conocimiento sobre un tema. Este tipo de planificación involucra al grupo de estudiantes y les permite trabajar de manera colaborativa.

Según ese diseño se presentan tres fases para implementar este tipo de planificación (MINERD, 2014). La fase I propone que el proyecto inicie con un diálogo orientado al surgimiento del tema o al planteamiento de un problema que requiera investigación. El diseño plantea unos criterios para la selección del tema del proyecto, estas son:

- Estar íntimamente relacionado con las experiencias de los y las estudiantes.

- Permitir el desarrollo de las competencias fundamentales y específicas.
- Ser suficientemente amplio de forma que pueda ser abordado desde distintas perspectivas.
- Ser más concreto que abstracto y ofrecer posibilidades de experiencia de primera mano con objetos o sujetos reales. El contacto directo de los y las estudiantes con el tema es muy importante para que puedan apropiarse de la investigación.

Durante esta fase surgen preguntas e hipótesis que pueden ser orientadas para estimular la curiosidad de los estudiantes en busca de las respuestas o profundización del tema elegido.

En la Fase II se seleccionan las competencias fundamentales y específicas, así como los contenidos. También se diseñan las situaciones de aprendizaje, las actividades y se identifican los recursos y apoyos para la búsqueda de respuestas a las preguntas formuladas y la confirmación de las hipótesis. “Las actividades que se realizan dependen de la edad y las habilidades de los y las estudiantes. Éstas deben estar en coherencia con los principios pedagógicos planteados en el currículo y favorecer el desarrollo de las competencias fundamentales.” (MINERD, 2014, p. 87).

La Fase III se trata de la conclusión o culminación del proyecto. En esta fase se comparte con la comunidad educativa los resultados y productos del proyecto a través de exposiciones, artefactos, producciones artísticas, entre otras.

“Al igual que las fases anteriores es muy importante que los y las estudiantes participen en la toma de decisiones acerca de cómo harán visibles sus aprendizajes. El proceso generalmente inicia con la pregunta del maestro o de la maestra: ¿Cómo podemos compartir lo que hemos aprendido en este proyecto con los demás?” (MINERD, 2014, p. 88).

3.2. ESTRATEGIA DE PROYECTOS.

Pensar la educación en la pedagogía contemporánea, es pensar en innovaciones, así como contrastar los abordajes y procesos para facilitar el desarrollo del conocimiento

integral y de los aprendizajes. En el entendido de que las prácticas pedagógicas se centran en el sujeto que aprende, hacia el logro de competencias necesarias para la vida.

Ante los cambios significativos en los modelos y enfoques educativos actuales que se verifican en la mayoría de los currículos del mundo, los educadores precisan herramientas y metodologías que, como es la estrategia de proyectos, permitan integrar teoría y práctica, así como abordar un currículo flexible que le permita alcanzar metas que trascienden las áreas.

3.2.1. Concepto de proyecto.

La pedagogía actual permanentemente reta al docente a motivar a sus estudiantes a construir juntos el conocimiento, articulando contexto social y cultural con situaciones personales y del aula, con intereses y diversidades, potenciando el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas. En este contexto vigente, se propone la estrategia de proyecto como un espacio innovador, creativo, abierto, estimulante y hasta lúdico de acciones colaborativas, que favorece el desarrollo curricular. Fernández (2012) plantea que el proyecto “en síntesis, se podría reducir a un plan y su ejecución para la consecución de un producto (tarea final), esto es, planificación, desarrollo y producto” (p. 143), explicando que por ello, su función es crear estrategias de organización, de tratamiento de la información y el establecimiento de relaciones entre hechos, conceptos y procedimientos que pudieran facilitar la adquisición de dichos conocimientos y el desarrollo de competencias. Citando a Córdoba, explica que el término proyecto, podría definirse como una propuesta de actividades en torno a un tema, problema o diseño de un producto, tangible, que se realiza preferentemente de forma colaborativa, para entender y tratar de resolver situaciones, comprender conflictos, dar soluciones a necesidades reales, construir propósitos, imaginar realidades virtuales, realizar estudios sobre el terreno e inventarios.

Plantea que el resultado de un proyecto es un producto concreto, visible y comunicable que constituye el resultado de múltiples acciones y el testimonio de un gran número de aprendizajes que cobran sentido en un determinado contexto. Además, hace una lista de aspectos a los que se alude cuando se plantea, estableciendo que en el proyecto

se trabaja un tema concreto de manera disciplinar o interdisciplinar, con objetivos claros; estará estructurado en secuencias didácticas; todas las actividades tendrán un sentido encaminado a un producto final; se ha de partir de lo personal y cercano a lo complejo y general respetando los niveles de aprendizaje del alumnado; utiliza recursos variados, en el mismo, el alumnado siempre tendrá qué hacer, cómo lo tiene que hacer y para qué, además de que conoce cuándo y cómo se le evaluará.

En relación al trabajo basado en proyectos, Álvarez, Herrejon, Morelos & Rubio (2010) valoran que el proyecto permite integrar teoría y práctica; y a la vez potenciar habilidades intelectuales, la capacidad de memorización; por lo que promueve la responsabilidad personal y de equipo. Además, el aprendizaje basado en la estrategia de proyecto, es de naturaleza colaborativa, e impera el diálogo en la construcción del conocimiento y la reflexión para cuestionarse la realidad. Citando a García-Valcárcel, que afirma que trabajar en grupos permite el desarrollo de habilidades cognitivas como el razonamiento, la observación, el análisis y el juicio crítico, entre otras, al tiempo que se promueve la socialización; siendo una de las principales características del aprendizaje basado en proyectos es su carácter eminentemente colaborativo, que permite el intercambio y desarrollo de conocimiento entre grupos de iguales, encaminados hacia objetivos académicos específicos. Las autoras, citando a Vélez, exponen que la estrategia de proyectos facilita palpar un gran número de experiencias que llevan a vivir el aprendizaje como un proceso que permite el desarrollo y crecimiento del alumno en su construcción de elaboraciones teóricas, interpretaciones y prácticas contextualizadas; destacando los aportes de Díaz-Barriga y de Fillipi, quienes coinciden en señalar que el trabajo por proyectos facilita la integración del conocimiento y su aplicación a situaciones de la realidad, a partir de la asignación de una tarea con objetivos específicos y de la relación que esta tiene con un problema real, o bien cuestionamientos derivados de la interpretación de la experiencia (conocimiento tácito).

3.3.2. El aprendizaje basado en proyectos y el desarrollo de competencias.

Tal como se ha expresado desde el principio en este estudio, el sentido final del mismo es propiciar estrategias que puedan mejorar la práctica docente hacia la concreción en el aula de un currículo de competencias. Si se compara, tal como vienen los colores en el cartucho de tintas de la impresora, las áreas curriculares vienen separadas, y mientras avanzamos a otro tipo de fragmentación del conocimiento u otros estándares de división de los campos del saber y disciplinares, en este sentido lo que está en juego es el cómo, es la metodología que permita el desarrollo curricular para mediar el desarrollo de competencias independientemente del área del conocimiento a la que se acoten.

La enseñanza por proyectos, impacta en la concreción del currículo en el aula, por todos los procesos educativos que se verifican. Al referirse a la enseñanza por proyectos, Romero (2011) explica que el currículo, visto como una construcción de identidades, conlleva desarrollar procesos educativos a través de proyectos; esto implica poner en relación y cuestión, sentimientos y expresiones hacia y con otros:

“Del mismo modo, supone una organización y selección de actividades y temas, cuyo punto de partida son los intereses que emergen en el aula como parte de un proceso reflexivo, en el que el estudiante toma conciencia de su proceso educativo, poniendo en juego lo que sabe. El docente a su vez está atento a lo que sucede en el aula, viabilizando una construcción del conocimiento abierta y flexible. Estas actividades requieren problematizarse con respecto a las distintas dimensiones que abarcan. La capacidad de relacionarlas con lo que sucede dentro y fuera del aula, su potencial de reflexividad y el carácter significativo implícito en el desarrollo de las mismas, son componentes esenciales en la enseñanza por proyectos” (p. 143).

El autor explica que este encuentro va a posibilitar diálogos que son inesperados y que pueden transformar en doble vía tanto a los estudiantes como a los docentes. Considerando que el arte es un vehículo para que se den estos diálogos, la manera en que se relacionen con arte permite su constante redefinición.

La estrategia de proyecto posibilita la integración de aprendizajes, que repercuten en el desarrollo de competencias; en este sentido Jiménez (2011) expresa que el aprendizaje por proyectos “es una metodología basada en la conexión con lo real. Esto proporciona una gran cantidad de propiedades educativas de las que destacaríamos dos: la integración de los aprendizajes (porque en la vida nada está separado por asignaturas) y la funcionalidad de los mismos (lo que se hace es necesario, está exigido por el fin que nos hemos propuesto)” (p. 73), dejando claro que no hace falta ser muy observador para que se pueda comprender la conexión que existe entre esta metodología y el aprendizaje que pretende la consecución de competencias. Esto lo plantea en el entendido de que un proyecto surge de una propuesta proactiva, de algo concreto y normalmente tangible que se quiere hacer. Dice que es como una gran tarea y que de esta gran tarea se derivan un conjunto de tareas más pequeñas o subtareas que deben organizarse y secuenciarse para conseguir el objetivo propuesto. Todas tienen un denominador común, son necesarias, por lo que la motivación sobre el sentido de lo que se estudia o se hace viene dado. El autor expresa que desde su punto de vista el proyecto tiene como eje vertebrador un buen planning, o sea una buena planificación que pone de manifiesto qué tareas o subtareas hay que realizar, así como quien se responsabiliza de ellas y dónde y cuándo se van a llevar a cabo. De esta manera permite que sea viable y que en su desarrollo se pueda controlar la pertinencia de cada cosa que se hace y la marcha en su ejecución.

Entre las propuestas de soluciones para el desarrollo de competencias básicas en el aula, Fernández (2012) plantea que claramente el alumnado aprende mejor cuando los contenidos tienen significado para ellos, es decir, cuando estos se relacionan con sus intereses y necesidades; de igual forma, cuando comprenden claramente sus objetivos; cuando estos pueden construir nuevos conocimientos sobre la base de establecer relaciones concretas con sus esquemas cognitivos previos; cuando participan activamente en acciones que les permiten descubrir los conocimientos. Explica que estas condiciones para alcanzar un aprendizaje significativo se encuentran estrechamente relacionadas con la necesidad de situar el aprendizaje dentro de los contextos que lo enmarquen y le aporten sentido. La idea que propone es que los contenidos del aprendizaje estén incluidos dentro

de los contextos, a fin de que le facilite a los estudiantes crecer en su proceso de adquisición de competencias. Otro aspecto es que el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en proyectos es una estrategia educativa integral. De hecho, tal como afirma este autor, a partir del trabajo por proyectos, que adquiere valor en la sociedad actual, porque este es parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo en la sociedad actual que los docentes trabajan con un alumnado que posee ritmos distintos de aprendizaje, niveles cognitivos y de antecedentes étnicos y culturales. Considera las posibilidades del proyecto utilizándole como estrategia o modelo educativo integral para trabajar cualquier área de un currículo fundamentado en desarrollar capacidades, habilidades y destrezas.

El aprendizaje basado en proyecto tiene, según Fernández (2012), sus raíces en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey. Considera que el constructivismo mira el aprendizaje como resultado de construcciones mentales, el alumnado aprende al construir nuevas ideas y conceptos basados en conocimientos actuales y previos, que en el proyecto se enlaza vida exterior, mundo real y vida escolar. Responde a enfoques pedagógicos actuales, y al enfoque de competencias para promocionar aprendizajes activos, significativos, interactivos y contextualización. Revaloriza los proyectos porque son motivadores, retadores y divertidos para el alumnado, estimulando el deseo de aprender y sobre todo provocando aprendizaje significativo al partir de los propios intereses y experiencias. Considera que la función principal es la creación de estrategias porque facilita el desarrollo de competencias porque con estos se pueden organizar conocimientos, habilidades y capacidades, basado en la relación que se establece entre los hechos, conceptos y procedimientos. Señala la multiplicidad de temas que se pueden abordar y las posibilidades de adaptarlos a los recursos disponibles y a las oportunidades que ofrecen la comunidad y el entorno. Considera que en la práctica, el proyecto como propuesta didáctica, permite intervenciones desde distintas áreas de forma interdisciplinar y parte de un enfoque abierto para provocar aprendizaje significativo y los resultados son productos concretos, visibles y comunicables de múltiples aprendizajes, acciones y testimonios que cobran sentido en un determinado contexto.

3.3.2.1. Antecedentes del trabajo por proyectos.

El trabajo por proyectos en el ámbito educativo, tiene antecedentes documentados desde el siglo XVI, Pozuelos (2007) citando a Howell (2003) y Knoll (1997), señala que aparecen documentados antecedentes del trabajo por proyectos que datan del siglo XVI en Italia, dentro de la enseñanza de la arquitectura. Expresa que de ahí pasa a París, hasta constituirse en un modelo para la formación de ciertos estudios artísticos y técnicos. En el siglo XVIII surge como parte integral de los estudios de ingeniería de distintas instituciones de América del Norte y Europa. Parten de la necesidad de abordar el estudio, al motivar el estudiantado a producir ideas desde teorías hasta la práctica. Señala que en el siglo XIX se consolidaron ideas y principios diferentes al modelo tradicional de enseñanza que se convierte en movimientos innovadores que surgen a comienzos del siglo XX. En ese contexto de transformación pedagógica y cultural, surge la noción de proyecto o plan de trabajo, para organizar y estructurar la experiencia escolar. Dice que a finales del siglo XIX se consolidan ideas y principios en que se reconoce la importancia de la actividad, se visualiza una corriente en que la educación es ligada a la vida, y el currículo un medio de resolución de problemas, fundamentado en las ideas de Dewey y su teoría de *“aprender haciendo”*, y Kilpatrick describe y expone un *“método de proyectos”*, que alcanza éxito en educación secundaria y primaria y se convierte en base de movimientos innovadores hasta principios de siglo XX, con un núcleo común: la importancia de la actividad, la experiencia directa, el contacto con el medio en conexión con la vida, la participación del alumnado, conocido como *“enseñanza centrada en el niño”*. Siendo el proyecto aceptado e incorporado como estructura organizativa de la experiencia escolar, interesante para el alumnado, es decir, que lo atraiga e involucre activamente. Pozuelos (2007), citando a Dewey, señala que en el proyecto deben excluirse actividades triviales, y explica que los problemas de los que se partan, deben servir de fundamento a la secuencia de aprendizaje, despertando y manteniendo la curiosidad del alumnado y generando demanda de información. Al referirse al tiempo de ejecución, explica que debe precisar de suficiente para asegurar un discurrir ordenado y coherente de experiencias y conocimientos.

3.3.3. El trabajo por proyectos en educación.

Son múltiples las experiencias que se pueden recoger del trabajo por proyectos, y sobre todo, su aplicación para el desarrollo de competencias por su carácter eminentemente colaborativo; para la mejora de la práctica docente, el protagonismo del estudiantado, las posibilidades de atender la diversidad y la integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. La estrategia de proyectos se experimenta en diferentes países con un desarrollo bastante flexible y contextual y es valorada por los interesantes procesos didácticos y educativos que desencadenan y de las aportaciones que se exponen producto de las vivencias que suscita el proyecto al conectar con las necesidades y realidad de los implicados.

Al referir el impulso renovador de la pedagogía del pasado siglo, por parte de las nuevas ideas que ofrecieron los investigadores al mundo educativo, Sánchez (2008) explica que entre las más destacadas se encuentran los postulados que reafirmación un modelo educativo en los cuales los métodos den un mayor protagonismo al sujeto que quiere aprender y que respalden la figura del educador que incorpore nuevas aportaciones a su quehacer, provenientes de las llamadas “pedagogías activas”. Afirma que los principales representantes son John Dewey, William Kilpatrick y Decroly. Este autor considera la experiencia como el instrumento más valioso del aprendizaje e indica que se deben equilibrar en la balanza los intereses del niño con los contenidos del programa, haciendo al maestro responsable de orientar ese proceso de acercamiento y crecimiento entre ambos. Señala que el niño tiene cuatro impulsos naturales al llegar a la escuela que son: comunicar, construir, indagar y expresarse de la forma más precisa. Dice que para Dewey, un error era dar a los alumnos algo que hacer y no algo que aprender. Pero si por la naturaleza del “hacer”, le hace pensar o tomar conciencia de las relaciones entre las cosas, entonces se puede hablar de un aprendizaje natural. Participando, el alumno realiza actividades que le ayudan a aprender a través de la acción. De igual forma, señala que Kilpatrick considera que el aprendizaje se produce con mejores resultados cuando es consecuencia de experiencias significativas e interesantes, lo que permite al estudiante participar activamente en la

planificación, siendo el punto de partida del momento educativo el interés individual, que es la base para realizar proyectos de investigación.

3.3.3.1. La Estrategia de Proyectos Participativos de Aula.

Los “Proyectos Participativos de Aula” son una estrategia promovida para ser trabajada en el Segundo Ciclo del Nivel Primario. Estos proyectos son impulsados por la Dirección del Nivel Primario del MINERD y desarrollados junto al Centro Cultural Poveda. Se ha motivado y acompañando su implementación en las escuelas y como producto de ese proceso de acompañamiento, estos se han realizado en 895 escuelas del país, y se han fundamentado teóricamente en la publicación en el año 2012, del libro *Proyectos Participativos de Aula. Construcción colectiva de aprendizajes desde una perspectiva integradora y crítica*.

Con estos, se posibilita la construcción colectiva de aprendizajes desde una perspectiva integradora y crítica. Según Henríquez, Acosta, Trinidad y Ceballos (2012) estos son definidos como una estrategia fundamentada en la investigación-acción-participativa, que parte de conocer la realidad para transformarla, favorecen la integración de conocimientos a partir de una pedagogía crítica y transformadora, articulando el contexto y la realidad del entorno socio cultural del centro educativo con las experiencias que se desarrollan en el salón de clases. En esto radican sus aportes contundentes en la formación de la ciudadanía comprometida y corresponsable.

Además, constituyen un enfoque de trabajo al interior de las escuelas, que hace posible la transformación del contexto donde habita el estudiantado. Y es que a partir de los aprendizajes, adquieren las habilidades, procedimientos y las competencias de aprendizaje necesarias (observación, clasificación análisis, reflexión, críticas, toma de decisiones, juicios, etc.) para comprender la realidad, actualizarse y dar seguimiento a los cambios acelerados que experimentan los conocimientos, las ciencias y las informaciones.

En estos, el docente parte de los intereses y necesidades detectados o expresados por sus estudiantes, considerando el contexto en el que interactúa, situando la escuela en

su contexto y abocando al estudiantado a un diálogo complejo sobre su realidad y las acciones que desde el conocimiento científico pudieren utilizar para dicho fin.

Como se mencionó arriba, los “Proyectos Participativos de Aula” han sido propuestos en el Diseño Curricular del Nivel Primario, como una estrategia para la articulación de las áreas del conocimiento, a fin de propiciar una educación autónoma, que estimule el interés por la investigación, el desarrollo personal y espiritual y la conciencia ético-ciudadana. Esta propuesta, según Henríquez et al. (2012) “tiene una función social y como tal debe contribuir a entender el contexto en que vivimos y nuestro estar siendo en este mundo.” (p. 3).

Pero además, en el libro se explica que el tema del proyecto rige la planificación de cada grado y de cada área curricular, en tanto que cada una de ellas trata de responder a las preguntas problematizadoras del mismo. Como estrategia de planificación, supone que las áreas curriculares trabajan la malla curricular de tal manera que las competencias específicas y los contenidos se planifiquen acordes al tema trabajado en el proyecto. De igual forma, tal como se expresa en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, por lo general “las mejores planificaciones son aquellas que combinan más de una estrategia de forma pertinente y adecuada para el logro de las competencias asumidas en el currículo, tomando en cuenta el Nivel de Dominio para el grado correspondiente” (MINERD, 2014, p. 47).

Para llevarlos a cabo, se recomienda que se implementen con una duración de dos o tres meses y que se trabajen en dos ciclos. Al finalizar con una temática se puede iniciar la otra aprovechando otras seleccionadas anteriormente y articuladas al Proyecto de Centro. Es importante que si el centro tiene menos de 500 estudiantes, se trabaje una sola temática.

Finalmente, tal como refieren Henríquez et al. (2012), estos proyectos propician la transformación del contexto donde viven los estudiantes, a partir de los aprendizajes con sentido que van construyendo, con otros, permitiéndoles aplicar los aprendizajes en otros espacios en los que interactúan. Además, adquieren las habilidades, procedimientos y las

competencias de aprendizaje necesarias (observación, clasificación análisis, reflexión, críticas, toma de decisiones, juicios, etc.) para comprender la realidad, actualizarse y dar seguimiento a los cambios acelerados que experimentan los conocimientos, las ciencias y las informaciones.

Arte, cultura y ciudadanía; experiencia del Programa Educación Artística, cultura y ciudadanía.

Este programa propone favorecer a través de las artes, el logro de las Metas Educativas 2021, ante esto, expresa Garnier (2009) que la educación se dedica a la búsqueda útil y pragmática de lo verdadero, de lo bueno y lo bello: una educación en la ética y la estética, como criterios fundamentales de la convivencia humana. Se da crédito a las áreas “no atendidas”, haciendo referencia a la importancia de las asignaturas menospreciadas y apostando a entender el colegio como algo más que la suma de lecciones de cuarenta minutos, y un sentido fundamental en la construcción de identidad. Se valora la realización de trabajos de arte, la cual implica la participación y la deliberación a la hora de expresar ideas personales, colectivas y el desarrollo de las capacidades de expresión, exploración e investigación, condiciones indispensables al momento de plantear situaciones sociales.

En *Experiencias de educación artística, cultura y ciudadanía* publicado por el Ministerio de Educación de Argentina en el año 2011, se destaca la situación de la educación artística en Iberoamérica, específicamente en ese país.

“Cada experiencia seleccionada expresa la mirada de jóvenes y adolescentes sobre el mundo, involucrándolos en proyectos de producción y realización artística colectivos, asumiendo el compromiso de las propuestas con gran responsabilidad. Promueven la consolidación de su identidad posicionándolos como constructores y críticos de su cultura y su lugar, ofreciéndoles posibilidades para reconocer el valor estético y creativo de sus producciones. Indagan en el propio capital cultural, ya sea porque rescatan la memoria colectiva del contexto social o porque recuperan aspectos que provienen de las industrias culturales y los medios de comunicación,

trascendiendo los “saberes universales o del buen arte”, que en muchas ocasiones la escuela valida como saberes relevantes.” (Ministerio de Educación, 2011, p. 8).

La publicación se conforma a partir de una síntesis de los proyectos originales que redactaron los responsables docentes, además integra textos del estudiantado en los que narran sus puntos de vista. Un ejemplo de esto es en relación al proyecto “Buenos Aires”, que vincula los jóvenes al teatro y los derechos humanos, perteneciente a la Escuela de Educación Estética de Merlo, en el cual se profundizan con los jóvenes temas de los derechos humanos. En el marco de este proyecto, se expresa que: “El estudiante que vivencia juegos dramáticos y construya aprendizajes estético-expresivos tiene desde la escuela, una invaluable oportunidad de desarrollar su mundo interno, sus capacidades relacionales y el pensamiento divergente.” (Ministerio de Educación, 2011, p. 25). Así se observa que se promueve “la consolidación de su identidad posicionándolos como constructores y críticos de su cultura y su lugar, ofreciéndoles posibilidades para reconocer el valor estético y creativo de sus producciones” (Ministerio de Educación, 2011, p. 8).

La amplia gama de proyectos, aborda la producción audiovisual, los spots radiofónicos, diseños de páginas web, fotografía, cortometrajes, xilografía, mural, teatro, murga, propuestas circenses, títeres y grupos musicales. Todas con el sello de las estéticas contemporáneas latinoamericanas y contextualizadas. Promueven la construcción de la imagen adolescente, desde el abordaje de temáticas que los interpelan, como la sexualidad, la violencia, las adicciones, la discriminación o los derechos humanos. Afrontan el arte desde lo colectivo, incorporando las tecnologías de la información y de la comunicación; con abordajes interdisciplinarios tanto entre los propios lenguajes artísticos como con otras disciplinas. Presentan estrategias para la inclusión social, con articulaciones entre escuelas de nivel superior y escuelas de educación especial; escuelas de diferentes ámbitos sociales y culturales; experiencias en contexto de encierro; vinculaciones con otros organismos del Estado y organizaciones no gubernamentales. Se vinculan con la comunidad trascendiendo el espectáculo convencional dando lugar a la participación de los alumnos como un derecho de todos y no de los más dotados. Para el montaje de sus producciones, utilizan tanto el

teatro convencional como los espacios no convencionales: la calle, la plaza, la escuela, las salas de espera de los hospitales o los centros barriales.

3.3.4. Proyectos en educación artística. Aplicación e importancia para el desarrollo de competencias.

En la construcción de los aprendizajes, integrar las artes y sus metodologías al proceso educativo otorga sentido a los conocimientos, porque dimensionan la experiencia al implicarse el propio ser y sus múltiples contextos. Abad (2009) explica que para que esto sea posible, se pueden concebir los contextos educativos como si fueran comunidades de interpretación e investigación, “con la capacidad de generar una cultura escolar propia, donde las artes pueden servir de andamiaje en la construcción de las estructuras afectivas y pedagógicas que favorecen la trasmisión de valores, no como algo impuesto de forma unívoca, sino como piezas para integrar en nuestras vidas” (Gardner, 1994, p.21). Agrega que en definitiva, los proyectos educativos que se basan en esta experiencia integradora, consideran la situación real del contexto educativo con relación a los deseos, las creencias y expectativas de los educandos y educadores. Considera que las experiencias artísticas serán como impregnadoras y mediadoras de sentido, que permiten establecer relaciones con significado para tener la posibilidad de reconocer lo que es verdaderamente importante en la complejidad de cada situación cultural.

Respecto a la relación escuela y cultura, Aguirre (2009) señala que las aulas y los ambientes escolares de países iberoamericanos están habitados por una gran diversidad de culturas juveniles, que implican a su vez sistemas simbólicos singularizados y propios, ante los cuales la escuela no siempre tiene suficiente sensibilidad o adecuadas estrategias de comunicación. Plantea que es preciso pensar que:

“Al programar o diseñar proyectos de educación artística para los jóvenes, tengamos en consideración esta gran diversidad de los modos de vivir lo cultural. El propósito queda claro; sin embargo, al abordar esta cuestión, la primera dificultad con la que nos encontramos surge de la amplitud y heterogeneidad que el campo de las culturas juveniles ofrece. Generalizar sobre las culturas juveniles en el contexto iberoamericano es necesariamente caer en

cierto reduccionismo. En primer lugar, porque hablamos de un territorio inmenso y diverso que, a pesar de los esfuerzos de unidad y de compartir dos lenguas, sigue constituyendo un territorio culturalmente muy heterogéneo. En segundo lugar, porque a esta diversidad de tipo histórico y étnico se le añaden otros factores diferenciales, como las grandes desigualdades sociales y económicas, que nos salen al paso alertándonos sobre la heterogeneidad que caracteriza a la infancia y juventud iberoamericana” (p. 45).

Considera que al analizar esta realidad, se debe considerar que dentro de un mismo contexto histórico, étnico y social (sobre todo, urbano), pueden crecer manifestaciones culturales y estéticas de muy diferente naturaleza y que a la vez implican de por sí, un rico muestrario de opciones culturales para estudiar.

“También es relevante por su notable influencia en Brasil el ensayo sistematizador que promovió la profesora Ana Mae Barbosa (1994), conocido como “Abordagem Triangular” o “Proposta Triangular”, que propone una metodología posmoderna que conciba el arte como expresión cultural y que elabore un aprendizaje de tipo dialógico, constructivista y multiculturalista. Este método busca promover la alfabetización visual de los individuos, no lo hace en el sentido de descodificar formalmente las obras de arte, sino que va más allá e intentan posibilitar su acceso crítico a las claves culturales eruditas que constituyen el código del poder. Más que la clásica Propuesta Triangular de repetición o relectura de la obra de arte, acá “se trata de que el profesor de arte utilice la diversidad de estímulos, procedimientos y concepciones que utiliza el artista en su creación” (Aguirre y Giráldez, 2009, p. 78).

Se debe considerar dentro de las estrategias para trabajar el enfoque de competencias, lo apuntado por Rodríguez (2007), quien hace una síntesis de lo que afirma, pueden ser los antecedentes y fundamentos del trabajo por proyectos. Inicia con Rousseau, porque muestra el papel del ambiente en el desarrollo de las persona, de igual forma, la autora señala a John Dewey, de quien dice que en 1910 comprobó que cuando el alumno utiliza experiencias concretas, da respuestas activas y logra aprendizajes por medio de proyectos para la solución de problemas.

Para Lacueva (1998), independientemente de las diferentes corrientes y de que no se quieran ver, los resultados que se encuentran en la indagación psicológica y pedagógica, confirman que la escuela investigativa, es la opción que puede asegurar el aprendizaje significativo y pertinente. Señala el papel que juegan las preconcepciones infantiles, el carácter constructivo del aprendizaje, la influencia de los factores meta cognitivos, el peso de la afectividad y la importancia de los entornos socioculturales. Afirma que no hay una definición ni un único modelo de proyecto, se puede decir que es un trabajo educativo más o menos prolongado (de tres a cuatro o más semanas de duración), en el cual tiene una fuerte participación de los estudiantes en su planteamiento, diseño y seguimiento. El proyecto propicia la indagación infantil, a través de una labor autopropulsada que le conduce a resultados propios.

De acuerdo a Muñoz y Díaz (2009), el planteamiento didáctico de los proyectos se relaciona al punto de vista del saber globalizado, el aprendizaje significativo y funcional, la actividad y la motivación propia, que son principios pedagógicos enunciados de manera explícita en el currículo que se usa hoy en día. Su método posibilita que el estudiantado sea el protagonista de su propio aprendizaje, no solo eligiendo temáticas acordes con sus intereses, sino a través de su implicación activa y la adquisición de nuevos conocimientos a partir de los que ya poseen (aprendizajes significativos), para reflexionar y utilizarlos en contextos sociales y comunicativos (aprendizajes funcionales). Sobre todo, que esta forma de enseñanza fomenta la personalización de la misma, dando lugar a distintos ritmos en el aprendizaje y diferentes niveles de profundización de acuerdo a cada necesidad, razón por la cual es una herramienta de gran utilidad en un contexto diverso. De igual forma con el trabajo por proyectos se logran muchos puntos a favor, dentro de los que se destacan según Muñoz y Díaz (2009):

- Se favorece la cooperación y el conflicto interactivo (cultural, cognitivo, afectivo, grupal...), para que los alumnos se enfrenten a él y lo resuelvan desarrollando habilidades de negociación, reflexión, toma de decisiones conjunta, autonomía.
- Desarrolla la competencia de aprehender a aprender.

- Ofrece herramientas para que sean capaces de buscar y analizar distintas informaciones.
- Desarrolla una metodología activa y participativa, que parte realmente de las ideas previas del estudiantado y que potencie la responsabilidad sobre su aprendizaje y favorezca la cooperación.
- Organiza los contenidos curriculares bajo un enfoque globalizador y significativo, relacionando los conocimientos escolares con los de la vida cotidiana.
- Se basa en una concepción constructivista, que plantea el aprendizaje como una elaboración activa por parte del estudiantado.
- El estudiantado construye su aprendizaje según su propia experiencia, mientras que el docente deja de ser el transmisor de los conocimientos, para convertirse en el sujeto que guía y orienta, provoca conflictos y ayuda a la búsqueda de soluciones durante todo el proceso.
- Es un contexto de acción necesario para el desarrollo de competencias.
- Permite mantener el interés del alumno pues radica precisamente en su experiencia y esto otorga la motivación necesaria para su desarrollo.

3.3.4.1. La experiencia del proyecto de Educación Artística “Murales por un País Sin Violencia, hacia una Cultura de Paz”.

A continuación, se hace una reseña de la experiencia que motivó indagar sobre los resultados de los proyectos artísticos para la concreción de un curriculum de competencias. La idea partió del estudio realizado por Cruz Ma. Dotel, en el año 2009 para el Diploma de Estudios Avanzados de quien sustenta esta investigación.

Este proyecto del área de Educación Artística, fue realizado en noviembre del 2005, en la Secretaría de Estado de Educación se emprendió el proyecto “Murales por un País sin Violencia, hacia una Cultura de Paz”, presentado por la Unidad de Artes Visuales de Educación Artística, área curricular dependencia de la Subsecretaría de Asuntos Técnicos y Pedagógicos, como un llamado a la paz al conmemorarse el “Día Internacional de la No Violencia Contra la Mujer”. Se diseñó con alcance nacional para los estudiantes del Nivel Medio, y dentro de sus metas principales se planteó la producción de ciento diez (110)

murales, uno en cada uno de los Distritos Educativos del país. La temática principal de los murales suponía que sus autores plantearan, a partir de una lectura reflexiva de sus realidades y contextos, propuestas que encararan la eliminación de cualquier tipo de violencia, principalmente la intrafamiliar y de género, sin obviar la violencia social y al medio ambiente, que de una u otra manera, se reflejan en el sistema educativo, haciendo necesario que a través de la educación se promuevan las bases para el establecimiento de una Cultura de Paz. Para la realización del proyecto, se contó con el auspicio del Despacho de la Primera Dama de la República Dominicana, cuyo compromiso fue cubrir parte importante de los costos. Dentro de la propuesta, se proyectó ampliar el margen de impacto más allá de la visualización directa, limitada al acercamiento de los miembros de estudiantes y personas de la comunidad a los muros pintados en los centros, integrando las imágenes a la internet a través de la inserción del mismo en el portal educativo de la Secretaría de Estado de Educación, www.educando.org, donde se cuelga a la red un anecdotario en el cual las personas pueden acceder a fotos de los murales, datos crediticios, entre otros insumos en formato de digital, ofreciendo una recopilación importante del proceso, experiencias en la ejecución y resultados a toda la comunidad educativa dominicana y, por supuesto, al alcance de cualquier persona o institución del mundo con interés en el tema.

Justamente un punto importante del proyecto, según Dotel (2009) es que propicia el desarrollo de aprendizajes significativos y capacidades que son ponderadas dentro de los propósitos del área de Educación Artística, en las que se enfatiza el desarrollo de las capacidades de expresión, exploración e investigación, condiciones indispensables al momento de plantear situaciones sociales, tales como las manifestaciones de violencia que se presentan en la sociedad y la construcción de una Cultura de Paz en el Sistema Educativo Dominicano. En el proyecto se evidenció que con la Educación Artística se favorece la construcción de la identidad personal y social, porque las artes son un medio idóneo de participación y deliberación al permitir la expresión de las ideas personales y colectivas, y porque a través del Área de Educación Artística se abordaron temáticas y desarrollaron valores que impulsaron a la reflexión y el desarrollo de competencias ciudadanas,

verificadas en las formulaciones y argumentaciones de los estudiantes y docentes sobre las posibilidades propiciadas por el proyecto. Los estudiantes utilizaron recursos sensorios motores de enjuiciamiento, exploración, valoración crítica y expresión solidaria con su comunidad, adaptándose creadoramente a su entorno, tal como se espera del área en los fundamentos del currículo.

También se impactó a actores del sistema, registrados como población implicada que va desde las autoridades educativas, pasando por los docentes hasta los estudiantes y su entorno social. Tal impacto fue verificado a nivel nacional por las expresiones de motivación y acogida al propiciar y realizar los murales por la paz y contra la violencia en todas y cada una de las regionales del país. Esta motivación ratifica que los murales se constituyeron en patrimonio de la escuela y la comunidad educativa. El proyecto impactó positivamente las relaciones afectivas de dicha población, puestas en evidencia con expresiones surgidas de momentos de unidad y acercamiento, en la integración social y su relación con la educación para la paz.

Los estudiantes se expresaron libremente y se propició el desarrollo del pensamiento verificado con la creación o la utilización de elementos simbólicos: símbolos tradicionales (como la paloma) y símbolos arbitrarios como los utilizados para representar la espiritualidad, símbolos patrióticos (como la bandera, sus colores o la evocación de la patria) y símbolos de la comunidad (escudos, uvas, flores). Se verificó también el uso de objetos, flores y elementos figurativos que relacionaron versátilmente a la paz. Se desarrolló la expresión creativa, verificada cuando los estudiantes adjudicaron nuevas connotaciones sus representaciones antropomorfas, zoomorfas, fitomorfas, objetos y elementos tales como niños, mariposas, flores, sombrillas, elementos religiosos, como es el caso de la flor de cayena, utilizada para representar la sociedad, o un niño para representar la inocencia. Se identificó que con el proyecto se favoreció el pensamiento crítico, evidenciado en el uso de palabras alusivas a las personas, a la paz como orden mundial, el llamado a la paz en tiempos de guerra, el uso de los deportes, la unión familiar, la educación, la naturaleza, y así como la evocación de personajes como Cristo, maestros, patriotas,

padres y madres, que dan cuenta además de la comunicación de valores humanos, referentes de identidad y de la memoria colectiva.

3.4. CURSOS Y TALLERES OPTATIVOS DE ARTE PARA LA POLÍTICA NACIONAL DE JORNADA ESCOLAR EXTENDIDA.

Los programas educativos, como el piloto de centros educativos con tandas extendidas, en los cuales las artes pasan a ser uno de los componentes principales de la educación integral, están basados en la utilización de los recursos técnicos, el campo cultural y la libre expresión de los estudiantes, propiciando infinitas posibilidades de aprendizaje, desarrollo y crecimiento humano. Para Palou (2004), la comunicación que se establece entre el niño y el entorno a través del lenguaje plástico, parte de procesos conjuntos entre el cuerpo, la materia, espacio y el tiempo; todos estos elementos de la cultura y sus símbolos ayudan a hacer a los individuos conscientes de sus emociones y sentimientos; de ahí la importancia de ofrecer desde el espacio escolar las posibilidades de construcción y expresión personal: “enriquece la percepción, la sensibilidad y también la expresión. Será a través de un proceso de creación, partiendo de la observación atenta de un hecho o experiencia externa o interna, como podremos después representar, simbolizar o plasmar plásticamente los sentimientos que nos ha producido”, (Palou, 2004, p. 180). Las artes y la Educación Artística permiten utilizar de manera pedagógica las posibilidades que ofrecen cada una de sus expresiones.

La implementación de talleres de artes como propuesta de diálogo entre la cultura, la comunidad y la educación, aplicados, en el marco la educación actual, posibilita el desarrollo de capacidades y competencias en los estudiantes para el uso efectivo de recursos cognitivos, perceptivos, motrices, de expresión, valoración crítica y de apreciación; que contribuyan a la formación de personas creativas, sensibles, equilibradas intelectual y emocionalmente, capaces de aprender y de ser emprendedoras.

La propia Ley General de Educación contempla en los artículos 38 y 39, para el Primer Ciclo del Nivel Básico, ofrecer a los alumnos elementos culturales básicos y el desarrollo de

actitudes para las distintas expresiones artísticas, y por otra parte, dentro de las funciones del Segundo Ciclo está desarrollar actitudes hacia las distintas expresiones artísticas y estimular la creación artística y el disfrute de los valores estéticos.

A partir de las situaciones de aprendizaje que se propicien en los talleres de artes en el proceso educativo, los niños y las niñas elevan su autoestima, potencian capacidades para trabajar en equipo, ejercen acciones solidarias en sus comunidades, de valorar, preservar y enriquecer su cultura y de insertarse creadoramente a su entorno, contribuyendo al desarrollo de su vida afectiva, intelectual, emocional y física y fortalecimiento de valores humanos.

4. Metodología de la Investigación.

Capítulo 4: Metodología de la Investigación.

Esta investigación surge de la necesidad de la implementación adecuada de los cambios generados en el currículo de la educación preuniversitaria de la República Dominicana, a la luz de su revisión y actualización, que incorpora un enfoque de competencias. Como parte de su rol, los docentes deben generar propuestas estratégicas de concreción curricular, esto implica cambios relevantes en su práctica docente.

En el estudio se plantea una serie de elementos que permiten favorecer y sustentar los proyectos artísticos como estrategia pedagógica que pudiera incidir, impactar y generar reflexión sobre la práctica docente, posibilitando acciones para avanzar sólidamente hacia la aplicación del currículo y favoreciendo así el desarrollo de competencias fundamentales.

Una vez realizada una revisión teórica de los aspectos nodales de la investigación, relativos al enfoque de competencias y sus implicaciones, así como de los aspectos particulares que le contextualizan, se enfatiza en los componentes de la nueva propuesta curricular, enfatizando en las competencias fundamentales, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes, que han sido presentados en el documento que expresa las *“Bases de la Revisión y Actualización Curricular”*, publicado por el Ministerio de Educación.

La investigación plantea las revisiones conceptuales respecto al Área de Educación Artística y las nuevas tendencias de cambio, así como su naturaleza como área curricular. Por último, se profundiza sobre la práctica docente, la estrategia de proyecto y la Estrategia de Desarrollo de Competencias Basada en Proyectos Artísticos.

Dadas estas premisas, además del análisis cualitativo que trasciende la puesta de resultados de una exposición razonada, se aspira a producir conocimiento, partiendo de la identificación de elementos funcionales, logros y dificultades en los proyectos artísticos, que pudieren optimizar la práctica docente y que arrojen luces respecto a cuánto se plantea de las Estrategia de Desarrollo de Competencias Basada en Proyectos Artísticos, las incidencias e innovaciones y cuánto ha aportado a la redimensión de la temática a partir de la ejecución, pudiendo generar propuestas de las más diversas posibilidades educativas, atendiendo las consideraciones que se apoyan en evidencia.

De igual forma, a través de la evaluación de las posibilidades educativas de los proyectos artísticos, se puede establecer cuán útil ha sido utilizarla para el desarrollo de competencias, así como establecer qué competencias fundamentales ha podido desarrollar con esta estrategia y cuáles evidencias pueden presentar, que expresen las oportunidades de provocar el redimensionamiento de dicha estrategia, a través de la evaluación de experiencias o proyectos que documentan esas posibilidades y qué expresan los docentes sobre viabilidad y de cómo entienden las posibilidades de la ejecución de proyectos, cuál ha sido la experiencia de los proyectos ejecutados y por último, qué nuevos elementos de desarrollo e innovaciones le ha aportado a la experiencia.

4.1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

4.1.1. Propósito general.

Analizar las incidencias, las posibilidades educativas y el impacto que producen los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia el desarrollo de un currículo de competencias, que sirva de referencia a la elaboración de propuestas de apoyo a los docentes de la República Dominicana.

4.1.2. Objetivos generales y específicos.

A) Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de competencias fundamentales.

1a) Conocer las características y condiciones de desarrollo de las prácticas en las que se utilice la estrategia de proyecto para el logro de competencias.

2a) Analizar la valoración que sobre la ejecución de los proyectos artísticos realizan los agentes implicados.

3a) Analizar el impacto de la estrategia de proyectos artísticos en el desarrollo de competencias en el marco docente de la Enseñanza de los Niveles Educativos Primario y Secundario de la República Dominicana.

B) Identificar las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.

1b) Analizar la experiencia docente en la realización de proyectos artísticos, destacando innovaciones para el desarrollo de un currículo de competencias

2b) Determinar los logros y las dificultades de los docentes en la ejecución de proyectos artísticos para el desarrollo de competencias fundamentales.

C) Proponer elementos funcionales en proyectos artísticos que optimicen la práctica docente, hacia el desarrollo de Competencias Fundamentales.

4.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

4.2.1 Descripción del tipo de investigación

Este estudio corresponde a una metodología mixta, según Hernández, Sampieri y Mendoza (2008), presenta un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencia) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. En este mismo sentido, MacMillan y Schumacher (2005) apuntan que “las estrategias de investigación son flexibles, pues emplean diversas combinaciones de técnicas para obtener datos válidos. La mayoría de los investigadores ajustan las decisiones sobre las estrategias de recopilación de datos durante el estudio” (p. 401). De hecho, señalan que los propios investigadores cualitativos hacen el estudio de las perspectivas de los participantes, utilizando estrategias interactivas, entre las que señalan la observación del participante, la observación directa, las entrevistas en profundidad, los instrumentos y las técnicas suplementarias.

Para Hernández et al. (2008), los métodos mixtos presentan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, que se integran y discuten de forma conjunta para inferir productos de toda la información recabada, hacia el entendimiento del fenómeno de estudio.

La parte relacionada con la presentación de los resultados de los cuestionarios, cuenta con un análisis exploratorio y descriptivo de los datos, tomando en consideración el impacto en la práctica docente, que se origina en función de los actores para la concreción en el aula de competencias fundamentales. Los estudios exploratorios según Hernández, Sampieri y Mendoza (2008): “se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o que no ha sido abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas” (p. 101). Estos son pertinentes cuando se pretende analizar fenómenos desconocidos o novedosos y permiten al investigador familiarizarse u obtener informaciones para contextos particulares, nuevos problemas, además de la identificación de conceptos o variables promisorias, así como para establecer prioridades, afirmaciones y postulados. La investigación descriptiva, según Bisquerra (2004) “tiene como objetivo general describir un fenómeno dado, a partir de diversas acciones no excluyentes entre ellas” y que tal como explican Hernández et al. (2008), los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones, o componentes del fenómeno que se va a investigar”, seleccionando una serie de cuestiones y midiendo o recolectando informaciones sobre cada una de ellas, que describan lo que se investiga, y ofreciendo la posibilidad de hacer predicciones incipientes o probabilísticas.

Finalmente y en este sentido, MacMillan y Schumacher (2005) señalan que “muchos estudios cualitativos son descriptivos y exploratorios. Se añaden a la bibliografía por descripciones complejas y señalando direcciones para la investigación futura” (p. 402), y en el marco de un cuadro de propósitos de la investigación y preguntas ilustrativas de la investigación, estos autores presentan entre los propósitos de la exploración descriptiva, que estas examinan fenómenos «nuevos» o poco conocidos, descubrir motivos de los participantes y desarrollar un concepto modelo o hipótesis de forma detallada para la futura investigación; consideran que las preguntas ilustrativas de estas investigaciones apuntan a qué está pasando en esta situación social, cuáles son las categorías y los motivos de las

intenciones de los participantes, y cómo están relacionados estos patrones con las propuestas/ afirmaciones.

4.3. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN Y PARTICIPANTES

4.3.1 Contexto de la investigación

Con la implementación de un nuevo enfoque de competencias, fruto de los cambios verificados en el sistema educativo, esta investigación procura ofrecer una amplia mirada de las incidencias y posibilidades educativas que tienen los proyectos artísticos y del impacto de estos en el desarrollo del currículo producto de dicho enfoque. Pretende servir de referencia para optimizar este recurso, como estrategia pedagógica que permitan traspasar conocimientos y aprendizajes para la vida.

Se involucra de manera activa a una serie de agentes pertenecientes al área de Educación Artística, mismos que además de tener función docente (maestros y profesores) son quienes diseñan y evalúan los aspectos curriculares y atienden la ejecución y evaluación de los procesos de desarrollo curricular (técnicos y asesores).

En el caso de los maestros y profesores, que son los educadores que concretan el trabajo en el aula, se ha trabajado con una muestra por conveniencia. La elección de la muestra se hizo aprovechando el vínculo existente entre la coordinación del área de Educación Artística con el cuerpo docente a nivel nacional; se accede a un gran número educadores participantes en las Jornadas de Capacitación de Verano que realiza dicha área. En estas, participan docentes y técnicos docentes. Se valora igualmente las posibles múltiples visiones que puede arrojar el hecho de que estos docentes en servicio, pertenecen a diferentes Regionales Educativas del país y que a su vez trabajan en centros educativos del sector público, que han sido integrados, en algunos casos, a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida desde la experiencia piloto del año 2011. Esta es una de las principales políticas del estado, en la denominada Revolución Educativa que impulsa el gobierno dominicano.

En el interés de contrastar las múltiples miradas de esta muestra, se integra a la misma un personal docente que en principio no tiene ninguna relación con el área objeto de estudio, son estos los Técnicos Docentes Nacionales y Coordinadores Docentes Nacionales de las áreas curriculares de Lengua Española, Ciencias Naturales, Matemática, Ciencias Sociales, Educación Física, Lenguas Extranjeras y Formación Integral Humana y Religiosa; así como de las transversalidades, que son Género y Desarrollo, Medio Ambiente y Relaciones Interculturales. Este equipo docente pertenece a la Dirección General de Currículo.

En el caso de la muestra de Técnicos Docentes Nacionales del área de Educación Artística, se toma una muestra de cuatro técnicos por conveniencia, pues es el equipo especializado en los diferentes campos disciplinares de la Educación Artística; este es un equipo interno de la sede central del Ministerio de Educación, encargado de diseñar el currículo y gestionar, dar seguimiento y acompañamiento a su desarrollo, crear y dar continuidad, seguimiento y sostenibilidad a los proyectos artísticos de carácter nacional, así como de producir y evaluar material didáctico.

En el caso de la muestra de los asesores y consultores internos y externos del área de Educación Artística, que son quienes trabajan directamente con el equipo de Técnicos Docentes Nacionales del área en el marco de las funciones. Este equipo pertenece a la Dirección General de Currículo del Ministerio de Educación.

4.3.2. Perfil de los involucrados y conceptualización de proyecto artístico.

En un primer momento se expone sobre el perfil, los niveles de enseñanza, conocimientos del tema y aspectos relativos a los cambios en el enfoque y a su concreción en el aula, considerando aspectos planteados en la publicación “Bases para la Revisión y Actualización Curricular” para el enfoque de competencias, realizada por el Ministerio de Educación de la República Dominicana. Estas informaciones son contrastadas con puntos de vistas de autores.

El perfil encontrado en los grupos que se investigan se expresa tal cual es el interés al momento del levantamiento.

Si bien es cierto que interesa el perfil de los actores cuestionados para la investigación, el interés de la investigación cómo desarrollan competencias fundamentales y su práctica docente, y cómo conceptualizan o expresan lo que entienden por proyecto artístico.

4.3.3. Población y muestra de la investigación

El propósito de esta investigación es producir una propuesta que pueda favorecer la implementación del enfoque de competencias que se verifica en el sistema y generar elementos (plataforma conceptual y de herramientas) que favorezcan y sustenten los proyectos artísticos como recurso pedagógico que pudiera incidir, impactar y además propiciar la reflexión en los docentes sobre su propia práctica; posibilitando acciones pedagógicas para avanzar hacia la aplicación del currículo con enfoque de competencias.

Estos importantes cambios en el currículo obligatorio que rige la educación preuniversitaria de la República Dominicana, han sido realizados a partir de su revisión y actualización, que integra una visión holística de contenidos de áreas y transversalidades.

Se realiza un muestreo por conveniencia, también denominado casual o fortuito, que es aquel en el que el investigador tiene mayor accesibilidad, o que se obtienen en forma casual, este muestreo se utiliza usualmente en las investigaciones de tipo exploratoria.

Bajo este esquema se aplica un cuestionario a 69 docentes de educación artística de los niveles primario y secundario y de diferentes Regionales Educativas del país. Se aplica también un cuestionario a 19 técnicos, coordinadores y directores de las áreas curriculares y transversales.

Por otro lado, se realiza un muestreo de selección experta, que según Lastra (2000) también es denominado como muestreo de juicio, bajo el cual se hacen 9 entrevistas a profundidad dirigidas a artistas docentes o docentes artistas, que laboren en los sectores público y privado.

En el caso del sector público, que tiene diversidad de programas y modalidades en la estructura del sistema educativo, dichas entrevistas, se realizan a siete docentes pertenecientes a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida (en sus pilotos de los años 2011, 2012), a docentes pertenecientes al Programa de Centros de Excelencia y por último a docentes pertenecientes a la Modalidad en Artes.

En el caso de los docentes del sector privado, se eligió dos centros uno por su reconocida experiencia en ejecución de proyectos artísticos con el propósito de hacer el contraste con un centro; el otro fue seleccionado por ser un artista con funciones docente.

Bajo el mismo tipo de muestra se realizan dos grupos focales: uno al equipo Técnico Docente Nacional del Área de Educación Artística, que pertenece a la Dirección General de Currículo del Ministerio de Educación (MINERD), es un equipo de artistas de diferentes campos disciplinares de las artes (Artes visuales, Artes Aplicadas, Artes Escénicas y Educación Musical), fue creado desde 1995, a partir del primer plan decenal, que es cuando el área de Educación Artística se incorpora al currículo dominicano.

Estos artistas se han especializado en educación y tienen experiencia docente; con gran experiencia en los proyectos ejecutados por el área a nivel nacional.

El otro grupo focal se aplica al equipo de consultores y asesores internos y externos del área, que trabajan para el MINERD; son de artistas de diferentes áreas y sectores (docentes universitarios, del sector privado y del Sistema de Escuelas de Bellas Artes, del Ministerio de Cultura) que acompañan al equipo técnico en el proceso de revisión curricular y actualización curricular.

Tabla 1: Muestra de la Investigación

MUESTRA	SECTOR	INSTRUMENTO	SELECCIÓN
69 docentes Educadores profesores y maestros	Público	Cuestionario	Por conveniencia
9 docentes Educadores profesores y maestros	Público privado	Entrevista en profundidad	Por conveniencia
19 docentes con funciones técnicas de Diseño curricular, gestión del desarrollo curricular, supervisión, evaluación y seguimiento Técnicos docentes nacionales y coordinadores de cada una de las áreas y transversalidades que conforman el currículo dominicano.	Interno	Cuestionario	Por conveniencia
4 docentes especialistas en arte y educación Técnicos Docentes Nacionales del área de Educación Artística.	Interno	Grupo focal	Por selección experta
5 Especialistas en artes, artistas y docentes Asesores y consultores del área de Educación Artística	Externo	Grupo focal	Por selección experta

4.4. PROCEDIMIENTO Y FASES DE LA INVESTIGACIÓN.

En este acápite se presentan las diferentes fases en que se ha dividido la investigación: Fase previa de análisis del objeto de estudio, Fase de selección y exploración, Fase de recogida de información, Fase de tratamiento y análisis de datos y elaboración de recomendaciones.

4.4.1. Fase previa de análisis del objeto de estudio.

En esta fase se hace una revisión bibliográfica sobre el tema de estudio: Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente; hacia la concreción de un currículo de competencias en República Dominicana. Se estudia el enfoque de competencias, se comparan las diferentes teorías y se presenta el concepto asumido en el contexto

dominicano, así como las bases en que se fundamenta la revisión y actualización curricular, en las cuales se plantean las competencias fundamentales expresadas en la nueva propuesta de currículo con enfoque de competencias. Con tal de conocer a profundidad sobre el área de Educación Artística, se hace una revisión de las últimas tendencias del área y aspectos incidentes en el currículo del país. Finalmente se estudian temas relativos a la práctica docente y a la estrategia pedagógica de aprendizaje basado en proyectos.

4.4.2. Fase de selección y exploración

En esta fase se realiza una selección y exploración de centros educativos pertenecientes a programas especiales del Ministerio de Educación de la República Dominicana. En especial se escogen centros educativos que forman parte del proyecto piloto y de las etapas subsiguientes a de la implementación de la Política Nacional de Centros Educativos con Jornada Escolar Extendida. Se consideran centros educativos de la Modalidad en Artes y Centros de Excelencia, a quienes a través de quienes conocer la práctica en los proyectos en aula. Tomando en cuenta estas especificaciones, se ha diseñado una muestra que incluye docentes, artistas, equipo técnico, asesores, consultores, quienes pueden ofrecer una mirada profunda y crítica de los procesos. Todos estos pertenecientes a instancias técnicas de gestión del Ministerio de educación en el diseño e implementación de proyectos artísticos y el desarrollo de un currículo de competencias.

4.4.3. Fase de recogida de información

En esta fase se hace una recopilación de información a través de informantes claves.

- Elaboración y validación instrumentos: cuestionarios, guiones de entrevistas a profundidad y de grupos focales.
- Aplicación de instrumentos a informantes claves de los sectores público y privado, a fin de saber qué tanto conocen y aplican la nueva propuesta de diseño curricular con enfoque de competencias y en relación a su práctica docente conocer sobre posibilidades educativas, integración de áreas, desarrollo y buenas prácticas. Así como ejecución de proyectos artísticos y la concreción a través de los mismos de un currículo de competencias.

4.4.4. Fase de tratamiento y análisis de datos

En esta fase, se realiza el análisis de los resultados que se obtienen en todos los instrumentos: entrevistas en profundidad, grupos focales de expertos y cuestionarios.

Los resultados recogidos a través de las entrevistas en profundidad y grupos focales de expertos, después de ser transcritas, se procede a identificar las citas relevantes e identificarlas con las categorías pertinentes relacionadas con la investigación. Tras esta categorización se procede a la agrupación por similitud para luego realizar el análisis minucioso de la información.

Esta extracción de los resultados de los cuestionarios se realiza utilizando los programas de computación: Excel 2010, y el programa estadístico SPSS (Statistical Package for Social Science), en su versión 17.

Ya con el análisis de los datos de ambos instrumentos se realiza el cruce de información para hacer una segunda ronda de análisis.

4.4.5. Fase de elaboración de recomendaciones

A partir de los hallazgos, en esta fase se realizan recomendaciones y la elaboración de la propuesta de recomendación enfatizando las posibilidades educativas de los proyectos artísticos para la integración y el desarrollo de competencias fundamentales. En esta fase se toman en cuenta los hallazgos haciendo proyección de la situación final que pretende lograr la implementación de la nueva propuesta curricular.

4.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.

Los instrumentos y técnicas de recogida de información utilizadas se enmarcan dentro de las categorías que propone Latorre (2003) de estrategias (interactivas).

Los instrumentos se han validado con un grupo de expertos, compuestos en un primer momento por tres especialistas del área de Educación Artística, por un miembro de la Comisión Nacional de Revisión y Actualización Curricular perteneciente a la Dirección

General de Currículo del Ministerio de Educación; igualmente con dos docentes de la Universidad Autónoma de Santo Domingo y por último, por expertos investigadores y docentes en Tecnología Educativa Artística del contexto español.

En el caso de este estudio, los instrumentos aplicados fueron para conseguir un levantamiento de datos de cuatro tipos de actores y se contactó su percepción sobre diferentes aspectos vinculados al enfoque de competencias y a las perspectivas de posibilidades educativas de la propuesta de Estrategia de Desarrollo de Competencias Basada en Proyectos Artísticos.

4.5.1. Cuestionario a docentes.

Este instrumento se dirige a docentes del área de Educación Artística, de los sectores público y privado. Consiste en un conjunto de preguntas cerradas y abiertas que implican aspectos importantes sobre el enfoque de currículo de competencias y sobre la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia la concreción de un currículo de competencias, en el mismo se recogen datos en bloques.

En la validación de este cuestionario, se corrigieron preguntas, se organizaron los bloques, se descartaron algunos aspectos que los expertos consideraron como no relevantes. Luego se realizó un estudio piloto entre 59 docentes, con igual características que la muestra, que permitió corregir y realizar una revisión más específica en función de lo entendido por los docentes. Finalmente se obtiene un cuestionario de 28 ítems, agrupados en 6 bloques.

Estos seis (6) bloques de preguntas contienen ítems (variables) cualitativas con escala de medición nominal (género, tipo de orientación, realización de proyectos), y cualitativas de escala de medición ordinal (grado académico, grado de conocimiento de los componentes del diseño curricular, relevancia del área de Educación Artística). Las preguntas cerradas fueron codificadas para facilitar el procesamiento de los datos y su posterior interpretación.

a) Bloque de identificación personal.

En este bloque se verifica género, rango de edad, grado académico, años de experiencia en servicio y estudios de formación continua.

b) Bloque de identificación del centro educativo donde el educador realiza sus funciones docentes.

En este bloque se verifica el nivel del centro educativo, si pertenece a la política de Jornada Escolar Extendida (JEE), las áreas curriculares que imparte y especifica cualquier otro rol en el centro además de la docencia.

c) Bloque de información sobre el conocimiento del currículo con enfoque de competencias.

En este se verifica si ha recibido orientación o formación al respecto, el grado de conocimiento de los componentes especificados en el documento marco de la nueva propuesta de diseño curricular: “Bases para la Revisión y Actualización Curricular”; de igual manera en este bloque se verifica la relevancia que le otorga al área de Educación Artística, así como sus consideraciones sobre la integración de esta con las demás áreas curriculares.

d) Bloque proyectos artísticos.

En este bloque se verifica qué entiende el docente por proyecto artístico, si ha colaborado en proyectos ejecutados por otros docentes y de haberlo hecho, cómo han llenado sus expectativas y si integró otras áreas curriculares.

e) Bloque de currículo y aplicación en la práctica docente.

En este se verifica si ha planificado sus clases a la luz del nuevo enfoque de competencias; si utiliza las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se proponen en el documento base de la nueva propuesta; de igual forma se verifica si las bases. Por último en este bloque se verifica si, de haber realizado proyectos artísticos, ha verificado el desarrollo de competencias y cuales estrategias de evaluación de las sugeridas en las bases ha utilizado.

f) Bloque sobre las posibilidades educativas de los proyectos artísticos.

En este bloque se verifican las consideraciones de los docentes respecto a si los proyectos artísticos mejoran o facilitan su práctica, las dificultades en la realización de proyectos artísticos. En este mismo bloque, se les solicitan recomendaciones para los docentes respecto a los proyectos artísticos y para trabajar el enfoque de competencias.

Se realiza un piloto con 59 docentes del área de Educación Artística y generalistas del sector público, que arrojó resultados de cambios de forma en el instrumento, en la agrupación de las preguntas por bloque. Hubo preguntas respecto a la aplicación del currículo que se hicieron más cerradas, precisando, por ejemplo, estrategias de enseñanza y de evaluación. Asimismo, la pregunta de los aspectos de relevancia y los de integración del área de educación artística fue también modificada.

4.5.2. Cuestionario a curriculistas.

Este cuestionario es dirigido a Técnicos Docentes Nacionales y Coordinadores Docentes Nacionales de las siete áreas curriculares y de las transversalidades, que además de la Educación Artística son las áreas que conforman el diseño curricular vigente en la República Dominicana. El personal técnico que se denomina de las transversalidades, forma parte de la Dirección General de Currículo y es un personal especializado, que representa lo que en la fundamentación teórica que se establece en las “Bases para la Revisión y Actualización Curricular”. Se sostiene que se integran las transversalidades en las competencias: “la propuesta es incorporar todo lo planteado por los Ejes Transversales y otras grandes temáticas que en la actualidad son parte de nuestro contexto, en el marco de las Competencias Fundamentales, las cuales por su propia naturaleza transversal, dinámica e integradora, posibilitan con toda naturalidad la articulación de la distintas demandas del contexto que deben ser abordadas desde la propia construcción sociocultural” (MINERD, 2014, p. 42).

Estos especialistas de las transversalidades, son parte de la Dirección General de Currículo, su desempeño antes del proceso de cambios que se suscitan a partir de la revisión y actualización curricular, consistía en atender los énfasis que la inclusión de los Ejes Transversales implicaba en el currículo; a través de los cuales se proponía, “facilitar el

desarrollo de valores, actitudes y normas que permitan propiciar un desarrollo a escala humana, que promueva la construcción de una sociedad democrática fundamentada en principios de justicia y equidad” (SEEBAC, 1994, p. 1-5).

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas cerradas y abiertas, en el entendido que este equipo docentes es de diseñadores y capacitadores curriculistas, las preguntas implican aspectos sobre la participación y relevancia del enfoque de currículo de competencias y a grandes rasgos la percepción e incidencia de los proyectos artísticos como estrategia en el desarrollo de su área, hacia la concreción de un currículo de competencias. En el mismo se recogen datos en bloques; se presenta un cuestionario de 20 ítems agrupados en 5 bloques.

Al igual que el cuestionario a los docentes, este cuestionario aplicado a los Curriculistas, contiene dentro de sus cinco (5) bloques que lo constituyen, variables cualitativas con escala de medición nominal (género, ha participado en procesos formativos, área en la que ha promovido la participación). Asimismo, este cuestionario dirigido a los curriculistas consta de variables cualitativas de escala de medición ordinal (grado conocimiento de los componentes del diseño curricular, nivel de integración del área de Educación Artística).

Las preguntas cerradas, tal como se hizo en el cuestionario para los docentes, fueron codificadas a fin de facilitar su procesamiento y posterior interpretación.

a) Bloque de identificación personal.

En este bloque se verifica género, rango de edad, grado académico alcanzado, años de experiencia docente en servicio y el área curricular a la que pertenece.

b) Bloque de información sobre conocimiento del diseño curricular con enfoque de competencias.

En el entendido de que este es un equipo que formó parte de la formulación del diseño curricular y de las “Bases para la Revisión y Actualización Curricular”, se sobreentiende su conocimiento del nuevo diseño curricular. En este bloque se verifica si ha participado en procesos de orientación o formación para docentes; De igual forma se

verifica la relevancia que le otorgan a los aspectos relativos a la integración de áreas curriculares y también específicamente al área de Educación Artística para el desarrollo de competencias fundamentales grado de conocimiento de los componentes especificados en el documento marco de la nueva propuesta de diseño curricular: “Bases para la Revisión y Actualización Curricular”; de igual manera en este bloque se verifica la relevancia que le otorga al área de Educación Artística, así como sus consideraciones sobre la integración de esta con las demás áreas curriculares.

c) Bloque proyectos artísticos.

En este bloque se verifica qué entiende por proyectos artísticos, si tiene experiencia en ejecución o si los ha promovido, así como la integración de su área con el área artística. Se verifica la integración de áreas curriculares para el desarrollo de competencias.

d) Bloque currículo y aplicación en la práctica docente.

En este se verifica si promueve el uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se expresan en las bases de la nueva propuesta; de igual forma se verifica en qué medida considera que la integración de áreas curriculares puede potenciar el desarrollo de competencias y se verifica en el caso específico de integración con el caso del área de Educación Artística, Por último en este bloque se realiza una pregunta abierta relativa a recomendaciones para la mejora de la práctica docente.

e) Bloque sobre las posibilidades educativas de los proyectos.

En este bloque se verifica en qué medida considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente. Por último se verifica el nivel de dificultad que consideran tienen los proyectos artísticos las dificultades en la realización de proyectos artísticos. En este mismo bloque se les solicitan recomendaciones para los docentes, respecto a las posibilidades educativas que considera pudieran propiciar los proyectos artísticos.

4.5.3. Entrevista de profundidad a docentes de Educación Artística

Esta entrevista se dirige a docentes del área de Educación Artística, de los sectores públicos y privados. Educadores y artistas especialistas. En el caso de los del sector público, los educadores o artistas son docentes en centros beneficiarios de la Política Nacional de Centros Educativos con Jornada Escolar Extendida; a centros que pertenecen a la Modalidad en Artes; a centros que pertenecen programas especiales como el de Centros de Excelencia; y a centros de la Modalidad General. En el caso del sector privado estos son artistas especializados que son docentes en centros educativos de la Modalidad General.

La entrevista en profundidad, es flexible, abierta y exhaustiva, consiste en un conjunto de preguntas de opinión conocimiento y reflexión a partir de la propia práctica, remite a los conocimientos de la nueva propuesta así como al proceso de desarrollo de un proyecto artístico, desde su diseño (concepción y planificación), implementación (las etapas del proyecto concretadas en el aula) y su evaluación (logros de metas e impactos en los aprendizajes y el contexto). Según Cartwright (1992) suponen que el investigar pueda plantear preguntas que estimulen las respuestas que espera y le proporcionarán indicadores de características del individuo o de su relación con los demás.

Se aplica a informantes claves, a través de preguntas abiertas, cuyas respuestas son subjetivas, que tal como se explican Taylor y Bogdan (2009), “siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas; el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas” (p. 195).

La entrevista consiste en un conjunto de preguntas abiertas y flexibles, así como ítems que invitan al diálogo profundo con los educadores, en el entendido que todos los seleccionados en la muestra tiene formación artística. En esta se recoge información en 38 ítems, que se agrupan en 3 bloques. La parte de identificación personal se aborda previo al inicio de la entrevista.

a) Bloque de información sobre el conocimiento del currículo con enfoque de competencias.

En esta parte de la entrevista se verifica el conocimiento respecto al nuevo enfoque de competencias, si piensa que actualiza realmente el currículo; si lo utiliza. De igual manera si ha presentado dificultades y si utiliza algún instrumento para medir el logro de competencias y si parte de estas para su planificación. Finalmente si utiliza los indicadores del área de Educación Artística.

b) Bloque proyectos artísticos

En esta parte de la entrevista se verifica si ha realizado proyectos artísticos y cómo fue el proceso de elaboración del diseño; se indaga sobre las posibilidades educativas que considera tiene la estrategia de proyectos y cuál de los proyectos realizados ha cumplido sus metas u objetivos. Se verifica si desde ese proyecto que cumplió sus metas, si se ha planteado el desarrollo de competencias fundamentales y se le pide especificar cuáles y los contenidos que mediaron para esos fines.

Se verifica si utilizó indicadores para mediar el desarrollo de las mismas y si integró otra área además de la Educación Artística y cuáles contenidos mediaron a tal fin; se verifica el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los resultados de los proyectos y si fueron en su momento verificados a través de los indicadores de logro que aparecen expresados en la nueva propuesta de diseño curricular, tanto para la planificación como para la evaluación.

Se verifica las innovaciones que pudiera identificar durante el proyecto, las horas de clases utilizadas, las dificultades y la medida en que se desarrollan las competencias a través de los proyectos.

c) Bloque de currículo y aplicación en la práctica docente.

En este se verifica si considera que los proyectos pueden mejorar la práctica docente y cómo; los aspectos de la práctica que pueden mejora con los proyectos de arte y recomendaciones a otros docentes al momento de diseñar y evaluar proyectos artísticos.

4.5.4. Grupos focales

Estos consisten en reuniones de grupos pequeños que propicien la expresión de sus experiencias en la promoción, gestión de procesos y recursos, así como acompañamiento y contribución de proyectos artísticos. Conocer sus opiniones respecto a las posibilidades educativas de dichos proyectos y de buenas prácticas desarrolladas en los centros educativos. También recoger la valoración que tienen sobre los trabajos realizados en el área de educación artística y los desafíos en la concreción de un currículo de competencias. De estos grupos focales se realizaron grabaciones de video digital y aunque se digitaban en el momento las ideas generales expresadas por los grupos, se hizo transcripciones textuales. “En esta técnica de recolección de datos, la unidad de análisis es el grupo (lo que expresa y construye)... en relación con los conceptos, emociones, creencias, categorías, sucesos y los temas que interesan en el planteamiento de la investigación” (Hernández, Sampieri y Mendoza, 2008, p. 426).

Un grupo focal conformado por el personal del área de Educación Artística. (Ver anexo 4). Es un equipo especializado en los diversos campos disciplinares de las artes y que forman parte de la estructura nacional del sistema educativo dominicano. Tienen su accionar sobre el diseño y el desarrollo del currículo y hacia las regionales, distritales y centros educativos del sistema educativo dominicano.

Un grupo focal conformado por el personal asesor y consultor del área de Educación Artística. (Ver anexo 5). Es un equipo de artistas y especialistas de las artes, con reconocimiento profesional en el mundo del arte y el ámbito de la educación que asesora el equipo del área de Educación Artística, de la Dirección de Currículo del MINERD.

Se utiliza un mismo guion que sólo se diferencia en unas preguntas iniciales que se hacen al equipo del área, respecto a cómo se siente como parte del equipo del MINERD.

En estos focales se consideran obvios los aspectos relativos a la verificación de conocimientos del enfoque de competencias pues ambos grupos son parte del equipo de trabajo del MINERD que diseña y gestiona el desarrollo del currículo. En ambos focales se verifica la experiencia en la promoción, gestión de procesos, recursos y acompañamiento de proyectos artísticos de iniciativas oficiales o privados y de carácter nacional, regional o

distrital. Algunas de los aspectos abordados buscan encontrar una mirada crítica y autocrítica de los procesos de implementación del nuevo diseño y de la gestión de proyectos.

a) Bloque de proyectos artísticos.

Se verifican las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias, las posibilidades de los mismos, su promoción, la formación y apoyo a los docentes, así como el trabajo que se hace desde el área de Educación Artística para la promoción, gestión y recursos para los proyectos artísticos.

Se verifican las buenas prácticas de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores, así como las prácticas relevantes.

b) Bloque de currículo y aplicación en la práctica docente.

Se verifican aspectos que se pueden destacar del acompañamiento del equipo a los docentes del área y satisfacción en cuanto al trabajo que se realiza la valoración del área de Educación Artística. De igual manera los desafíos del Área de acuerdo a las demandas sociales y de las tendencias actuales de la educación de la República Dominicana.

4.5.5. Confiabilidad de los instrumentos.

Para determinar la consistencia interna del instrumento aplicado a los docentes, así como el instrumento aplicado a los curriculistas, se realizó la prueba Alpha de Cronbach, y así estimar la fiabilidad de cada instrumento, es decir, identificar si realmente las preguntas contenidas en estos instrumentos miden lo que se quiere medir. Esta prueba va desde 0 hasta 1, siendo 1 confiabilidad perfecta, y 0 ninguna confiabilidad, para el presente tipo de estudio, se considera como un valor válido de 0.7 en adelante.

El resultado obtenido con el instrumento aplicado a los docentes fue un índice alpha de 0.902, y para el instrumento aplicado a los curriculistas se obtuvo un resultado en la prueba Alpha de 0.916, lo que en ambos casos se define como una consistencia o confiabilidad alta o muy buena.

4.6. TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.

Tal como se explica en las fases, para realizar este estudio se utilizaron tres tipos de instrumentos que fueron aplicados a grupos de docentes, curriculistas, asesores y consultores.

En el primer aspecto, se utiliza una técnica de análisis de contenido, que es en la cual el investigador se interesa por las características del propio contenido, trata de traer inferencias válidas a partir de la naturaleza del contenido, respecto de las características de quienes producen el contenido o de las causas de este, interpreta el contenido con la finalidad de revelar algo, (Cartwright, 1992). Este fue utilizado en la entrevista.

En la investigación educativa el análisis de datos, tal como explica Bizquera (2004), constituye una etapa clave del proceso, pues la información se somete a una forma de interpretación y categorización de la realidad, durante todo el proceso de investigación que le une indisolublemente al análisis; esto incluyendo la información que se registra desde las notas de campo; en que el autor enfatiza que el analista se tiene que someter el texto a múltiples manipulaciones mediante un proceso de selección, categorización, comparación, validación, comparación, e interpretación de la realidad registrando informaciones de cada una de las fases de la investigación, para encontrarle sentido.

Para el análisis de los resultados de los cuestionarios se utilizó un programa estadístico, para que luego de codificar y categorizar la información en tablas y gráficos, esta información, fue analizada, contrastada y finalmente valorada, para proceder a su interpretación final, se hicieron cruces de información, contrastando y corroborando, tanto la teoría como los insumos procedentes de los instrumentos aplicados.

5. Resultados y Análisis de Resultados

Capítulo 5: Resultados y Análisis de los Resultados.

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados de todos los instrumentos: cuestionarios, entrevistas en profundidad y grupos focales, que han sido aplicados a docentes. Todos los participantes son docentes en diferentes roles.

En la primera parte de este capítulo se presenta el análisis de resultados de dos instrumentos que fueron aplicados a docentes del área de Educación Artística. Es un documento que incluye análisis conjunto de los resultados de ambos instrumentos aplicados a docentes de centros educativos.

En una segunda parte, se presentan los análisis de los resultados de los curriculistas tanto los del área de educación artística, como de la demás áreas curriculares y se presentan los resultados de los consultores. En el análisis se presenta cada uno de los tres documentos por separado.

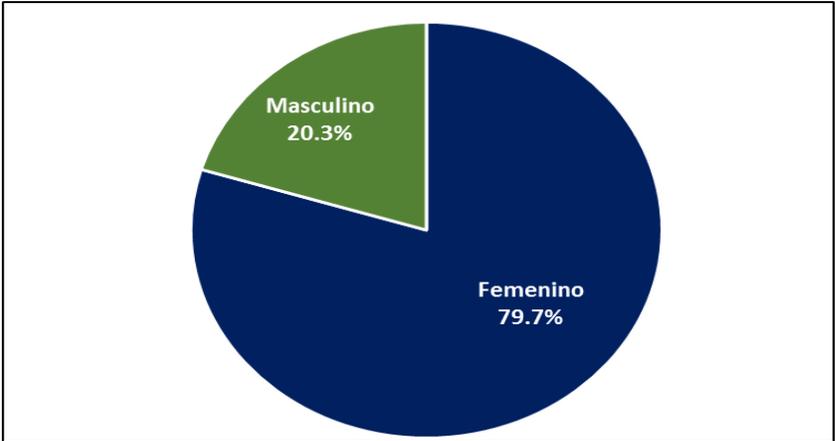
5.1 ANÁLISIS DE RESULTADOS DE INSTRUMENTOS APLICADOS A DOCENTES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA ENTREVISTADOS Y CUESTIONADOS.

Se presenta el análisis de los instrumentos aplicados a docentes mediante entrevistas y cuestionarios. Para establecer una diferenciación clara entre ambos resultados, al referirse a los resultados extraídos de los cuestionarios y de las entrevistas; se utilizará el término “docentes cuestionados” cuando se refiere a resultados extraídos de los cuestionarios y se utilizará “docentes entrevistados” cuando se refiere a resultados extraídos de las entrevistas en profundidad. Los resultados de las entrevistas están disponibles de forma íntegra en el Anexo 14.

5.1.1. Bloque de identificación personal/perfil docentes cuestionados y entrevistados

En relación al perfil de los docentes entrevistados y cuestionados, se presentan las informaciones obtenidas de docentes consultados a través de dos grupos: nueve (9) entrevistas en profundidad hechas a docentes del área curricular de Educación Artística,

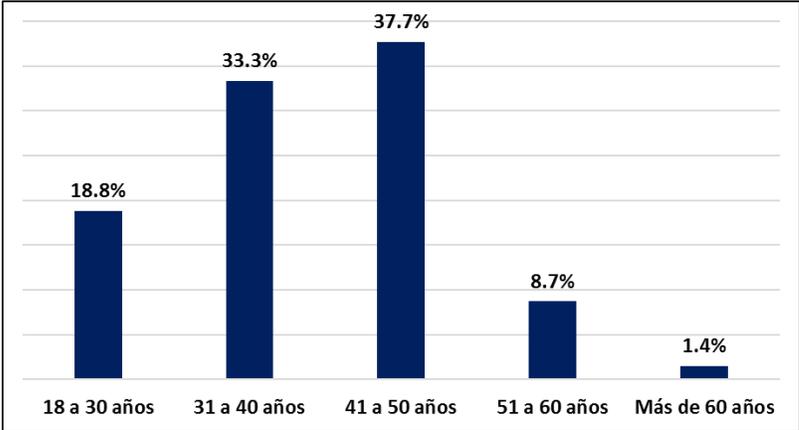
que imparten docencia en centros educativos tanto del sector público como del privado. También se presenta la información de sesenta y nueve (69) docentes a los cuales se les aplicaron cuestionarios y todos imparten docencia en centros educativos del sector público. De todos los docentes el 78.75% es de género femenino y 21.25 de género masculino. De los docentes entrevistados, un 77.8% es de género femenino y 22.2% de género masculino.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 1: Género de los docentes cuestionados

De los docentes cuestionados el 79.7% pertenece al género femenino y el 20.3% pertenece al género masculino. Tal como se verifica en las cifras oficiales de docentes a nivel nacional de la Dirección General de Recursos Humanos del Ministerio de Educación, la proporción de género es de 74.5% de género femenino y 25.5% de género masculino.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 2: Edad de los docentes cuestionados

En la edad, como uno de los elementos característicos del perfil de los docentes cuestionados, se destaca que el 18.8 % de los docentes está en un rango de 18 hasta 30 años, que el 71.1 % está entre 30 y 50 y que el 10.1 % está entre 51 años y más.

Al igual que el porcentaje mayor de los docentes cuestionados, de los docentes entrevistados el 100% está en el rango de 30 y 50 años de edad.

Sobre el grado académico alcanzado por los docentes entrevistados, el 66.7% son licenciados y de estos el 11.1% han hecho maestría y 22.2 % está en el nivel técnico de ciencias aplicadas y alguna especialidad.

Tabla 2: Grado académico alcanzado por los docentes cuestionados

Grado académico	Frecuencia	Porcentaje
Profesorado	10	14.5
Licenciatura	52	75.4
Especialidad	4	5.8
Maestría	3	4.3
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

De los docentes cuestionados: el 75.4 % son licenciados; 14.5% ha hecho el profesorado, técnico. El 5.8% ha hecho alguna especialidad y el 4.3% tiene grado de maestría.

Respecto al área de formación de base de los docentes entrevistados, se encontró que un porcentaje 11.1% su formación es de maestro de Educación Artística de una universidad extranjera.

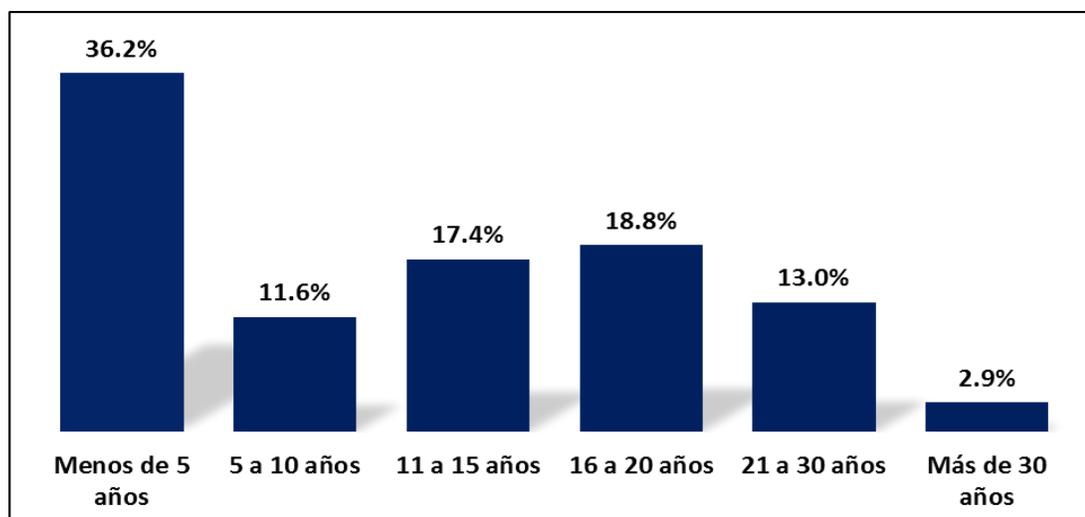
En República Dominicana no se tiene constancia de egresados de esa carrera; el 88.9% restante su formación es de artista con habilitación docente.

Tabla 3: Área de formación de los docentes cuestionados

Áreas	Frecuencia	Porcentaje
Educación Básica	28	40.3
Educación Inicial	6	8.6
Ciencias Sociales	4	5.7
Letras	3	4.3
Ciencias de la Naturaleza	3	4.3
Filosofía y Letras	2	2.9
Educación Artística	2	2.9
Lengua Española	2	2.9
Lenguas Modernas	1	1.4
Idiomas y Educación Artística	1	1.4
Gestión de Centro y Educación Artística	1	1.4
Orientación Escolar y Educación Artística	2	2.9
Relaciones Internacionales y Educación Artística	1	1.4
Administración y Supervisión Escolar	1	1.4
Contabilidad	1	1.4
Profesorado	1	1.4
Maestra	1	1.4
Media	1	1.4
No Contestó	8	11.6
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Respecto al área de formación de base de los docentes cuestionados, se encontró que un porcentaje de 37.7 %, su formación es maestro de Educación Básica. Un 8.6% de Educación Inicial, dos grupos que acumulan un 4.3% formados en Ciencias Sociales y Letras respectivamente. Un cuarto agrupamiento que marca tendencia de un 2.8% formados en Ciencias de la Naturaleza, Filosofía y Letras, en Lengua Española y Orientación Escolar (con orientación en artísticas). El resto de los docentes conforman un grupo de amplio espectro de conocimientos y formación que no expresan tendencia alguna.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 3: Años de experiencia de los docentes cuestionados

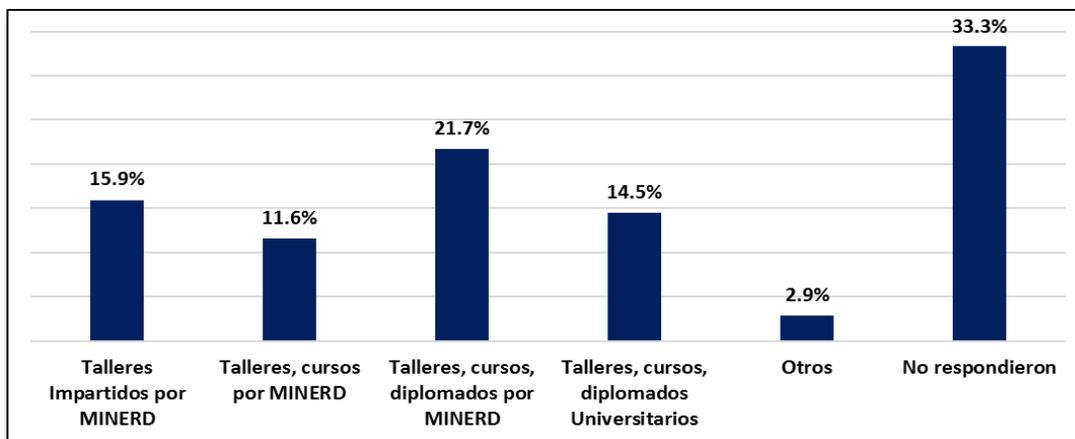
Los años de experiencia o tiempo en servicio dentro del sistema que registran los docentes cuestionados es de 65.2% hasta 15 años y el 31.8% tiene hasta 30 años de experiencia. El 2.9% tiene más de 30 años de experiencia.

Tabla 4: Realización de estudios de formación continua especializados en el área artística de los docentes cuestionados

Estudios formación continua	Frecuencia	Porcentaje
Si	44	63.8
No	25	36.2
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Sobre si ha realizado estudios de formación continua, especializada en el área de Educación Artística, los resultados en los docentes cuestionados, son los siguientes: el 63.8% ha realizado y el 36.2% no ha realizado estudios de formación continua.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 4: Tipo de formación de los docentes

El tipo de acción formativa con mayor mención es el de los que al propio tiempo han realizado talleres, cursos y diplomados, alcanzan un porcentaje de 21.7%, le sigue, el de quienes realizaron talleres con un 15.9%; quienes realizaron talleres y cursos 11.6%. Quienes recibieron talleres, cursos, diplomados universitarios alcanzan como grupo un 14.5%. Dos grupos faltan por caracterizar los que realizaron otro tipo de formación con un 2.9% y el grupo que no respondió que suman un 33.4%.

5.1.2. Bloque de identificación del centro educativo donde el educador realiza sus funciones docentes.

El nivel al que pertenecen los centros donde laboran los docentes entrevistados y cuestionados, se presenta con el nombre del nivel educativo al que pertenecen, aparecen con una barra entre la nueva denominación y la anterior denominación, ambas aún son vigentes. Esto se hace en el entendido de que todavía se mantiene oficialmente el proceso de transición en la estructura del sistema, que cambia la denominación del Nivel Básico a Nivel Primario y la denominación del Nivel Medio a Nivel Secundario. Siendo ambas denominaciones correctas indistintamente de como hayan respondido los docentes entrevistados o cuestionados.

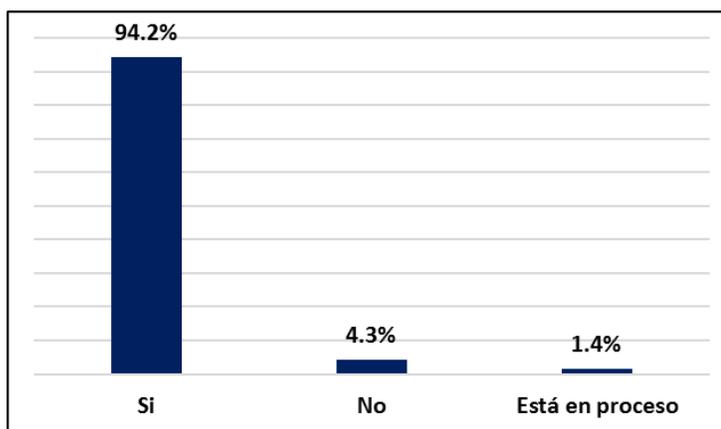
Tabla 5: Nivel al que pertenecen los centros educativos de los docentes cuestionados

Niveles educativos	Frecuencia	Porcentaje
Inicial y Primario/Básico	39	56.5
Primario/Básico	26	37.7
Todos los niveles	2	2.9
Primario/ Básico y Secundario/ Medio	1	1.4
No contestó	1	1.4
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Los docentes cuestionados señalaron que los centros educativos en los que laboran son de diferentes niveles. De estos, el 56.5% labora en centros que ofrecen de forma conjunta los niveles Inicial, Primario/Básico; otro grupo de docentes ofrece sus servicios en centros sólo del Nivel Primario/Básico para un 37.7%. Los demás docentes dicen laborar en centros de Nivel Medio/Secundario para un 1.4%.

Los docentes entrevistados señalaron que laboran en centros que tienen un solo nivel por separado, siendo estos del Nivel Primario/Básico o del Nivel Secundario/Medio. De estos, un 22.2% laboran en centros de nivel primario y el 87.8 restante labora en centros de nivel secundario. Esos centros de Nivel Secundario/Medio pertenecen a las modalidades: Académica 42.8%; en Artes un 28.6% y Técnico Profesional un 28.6%.

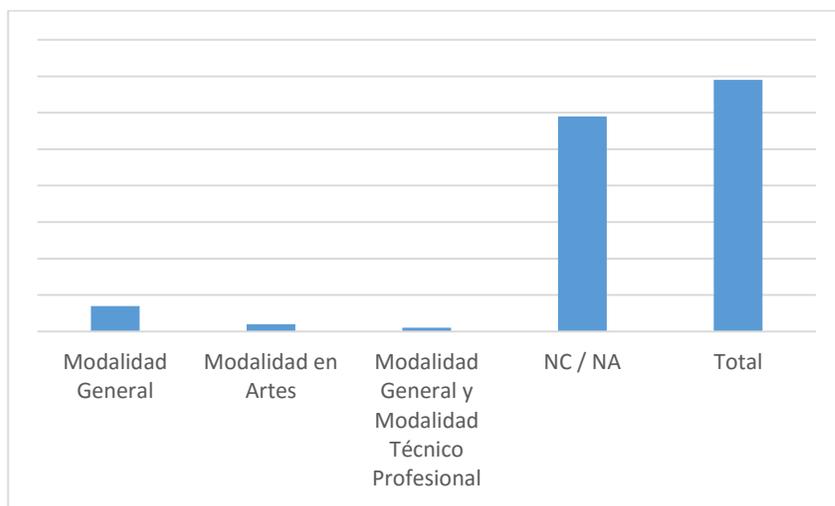


Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 5: El centro en el que labora pertenece a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida

Sobre la pertenencia del centro educativo a Jornada Escolar Extendida, el 94.2% afirmó que si pertenece, en tanto un 4.4% dijo que no. El restante 1.4% dijo que el centro

educativo está en proceso de ser beneficiario de la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 6: Modalidad a la que pertenecen los centros del Nivel Medio

Al preguntar a los docentes cuestionados sobre la modalidad a la cual pertenece el centro educativo del Nivel Medio, un 10.1% señala que el centro en el que labora es de la Modalidad General, el 2.9% de la Modalidad en Artes, y el 1.4% de las modalidades General y Técnico Profesional. El 85.5% no contestó cumpliendo el requerimiento de que marcara la modalidad de Nivel Medio/Secundario a la que pertenece el centro educativo sólo si labora en ella. Este requerimiento se hace en el interés de conocer las modalidades en las que imparten docencia los docentes cuestionados, no así a las que pertenecen los centros en los que laboran.

Según las estadísticas del sector oficial, los centros del nivel primario tienen el 51.3%, de los docentes en servicio el nivel medio modalidad Académica (General) tiene el 15% de los docentes y en las modalidades Técnico Profesional y en Artes tienen un 4.7% de los docentes; en el entendido que la matrícula total de docentes para todo el país es de 87,658 que incluye técnicos, directores y coordinadores docentes.

Tal como se presentó en el marco teórico, la estructura del Sistema Educativo Dominicano, está compuesta por cuatro niveles: a) inicial, b) primario, c) secundario y d) superior. La estructura tiene modalidades para el segundo ciclo del nivel secundario entre las cuales están a) modalidad académica (general), b) Técnico Profesional, y c) modalidad

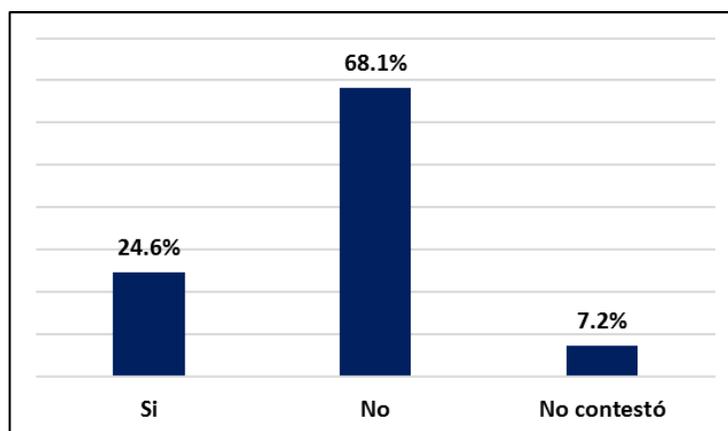
en artes; por último están los subsistemas de Educación Especial y de Personas Jóvenes y Adultos.

Tabla 6: Área en que los educadores imparten docencia

Área	Frecuencia	Porcentaje
Educación Artística	42	60.9%
Educación artística y Formación humana	4	5.8%
Básica	5	7.2%
Todas	8	11.6%
Otras	10	14.5%
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al preguntar a los docentes sobre el área o las áreas curriculares en las cuales imparte docencia, el 60.9% indica que en el área de Educación Artística; un 5.8% expresa que imparte Educación Artística y Formación Integral Humana y Religiosa; mientras que el 33.3% de los docentes señaló que imparte docencia en básica, otras áreas, y todas las áreas.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 7: Ejercicio de otro rol o funciones en el centro docentes cuestionados

Al indagar con los docentes cuestionados si tenían otro rol o función en el centro educativo, además de la docencia, el 24.6% respondió que sí, y el 68.1% dijo que no. Un 7.2% de los docentes no contestó.

En referencia al rol o roles desempeñados en el centro educativo por parte del educador, además del docente, del grupo de 78 docentes entrevistados y cuestionados. El 17% dijo también tener otro rol además de docente, para un 21.8%.

Tabla 7: Otro rol o función desarrollada por los docentes cuestionados

Otro rol/función	Frecuencia	Porcentaje
Bibliotecaria	2	2.9
Coordinador Área de Artística	1	1.4
Coordinadora Académica	1	1.4
Coordinador de Registro	1	1.4
Coordinadora	2	2.9
Coro-Banda Flauta-Banda Viento	1	1.4
Director	1	1.4
Equipo de Gestión de Centro	5	7.2
Inicial	1	1.4
Secretaria	2	2.9
No contestó / no aplica	52	75.4
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al especificar los roles se encuentra los siguientes: Bibliotecaria (2.9%), Secretaria (2.9%), Coordinador (2.9%). Otros roles de los maestros son: funciones dentro de la gestión del centro (de estos dos también son sindicalistas); secretarias; directores (uno de agrupación artística y otro de centro educativo); finalmente 2 no aplican por tratarse de funciones docentes (maestra e inicial).

Es importante señalar que esta cantera de roles refleja una situación irregular para el área de Educación Artística, los docentes entrevistados que se quejaron de que la duplicidad de funciones en las mismas jornadas son los educadores que han hecho algún tipo de formación o especialización en el área.

Esta situación se reporta porque invertir horas de la carga laboral de educadores especializados en la ejecución en otros roles, podrían ir en detrimento del cumplimiento de la carga curricular establecida, a menos que estuviere con el agravante de que tal como se muestra en la estadística anterior, los educadores que son artistas y docentes o que tienen habilitación docente son pocos.

5.1.3. Bloque de Aspectos relativos al currículo con enfoque de competencias.

En el entendido de que todo el cuerpo docente ha estado expuesto al manejo de la información del cambio de enfoque de competencias establecido y partiendo de la dinámica de socialización y distribución del sector oficial realizada en todos los centros del sistema educativo; en la cual se dieron a conocer y se trabajó con documentos correspondientes y contentivos de las “Bases de la Revisión y Actualización curricular”, que redundan en un nuevo diseño curricular con enfoque de competencias. Al recabar la información en los cuestionarios acerca del conocimiento que tienen del mismo, no se le pregunta si lo conocen o no, por lo tanto se aborda directamente al tipo de orientación o formación recibida. Sin embargo para sustentar este supuesto a los docentes entrevistados se les pregunta si lo conocen y todos los docentes, dicen conocer la nueva propuesta de diseño del Currículo Dominicano revisado y actualizado con enfoque de competencias. De igual forma han dicho que lo han conocido a través de los mecanismos de capacitación del Ministerio de Educación, exceptuando un docente del sector privado, que aunque dice también conocerlo y ha hecho de manera particular la investigación correspondiente a los temas involucrados.

Tabla 8: Los docentes han recibido orientación o formación respecto al enfoque de competencias

Orientación o formación	Frecuencia	Porcentaje
Inducción	8	11.6
Capacitación	38	55.1
Grupo pedagógico	8	11.6
Inducción y Capacitación	2	2.9
Inducción, Capacitación y Grupo Pedagógico	2	2.9
Capacitación y Grupo Pedagógico	7	10.1
Otro	1	1.4
No contestó	3	4.3
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Los docentes han recibido algún tipo de orientación o formación respecto al enfoque de competencias. Un 55.1% dijo haber recibido sólo capacitación; el 11.6% dijo sólo

inducción: sólo grupo pedagógico 11.6%, inducción y capacitación 2.9%, inducción capacitación y grupo pedagógico 2.9%; capacitación y grupo pedagógico 10.2%, el 4.3% no contestó la pregunta. Un 1.4% respondió otro.

Derivada de la pregunta anterior se pedía que de haber respondido “otro”, identificara el tipo de orientación o formación recibida respecto al enfoque de competencias. El docente que respondió “otro” dijo “verano”. Esta respuesta no aplica puesto que las jornadas de formación u orientación que imparte el MINERD en verano se denominan de formación o inducción.

Otra forma de orientación o formación, utilizada para la actualización del personal docente fue descrito por uno de los docentes entrevistados de la forma siguiente: *tratamos de aplicar esos conocimientos que nos van dando nuestras coordinadoras, pues siempre le dan sus talleres a ellos primero, a los directores y a los coordinadores, entonces después ellos nos pasan esos conocimientos a nosotros. Siempre nos sacan copias de los documentos que contienen parte de los cambios que se hacen año tras año.*

Tabla 9: Grado de conocimiento de los componentes del diseño curricular, planteados en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”

Componentes	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho
Competencias	0.0%	0.0%	15.9%	31.9%	7.2%
Contenidos	0.0%	0.0%	7.2%	20.3%	26.1%
Estrategia de enseñanza aprendizaje	0.0%	1.4%	10.1%	31.9%	13.0%
Orientaciones para las Actividades	0.0%	0.0%	13.0%	24.6%	14.5%
Medios y recursos para el aprendizaje	1.4%	0.0%	7.2%	23.2%	20.3%
Orientaciones para la evaluación	0.0%	0.0%	10.1%	27.5%	11.6%

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al indicar el grado de conocimiento de los componentes del diseño curricular planteados en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” se encontraron los siguientes resultados: el 31.9% de los docentes cuestionados expresa que conoce bastante sobre las competencias, y el 15.9% dice que conoce algo sobre este componente.

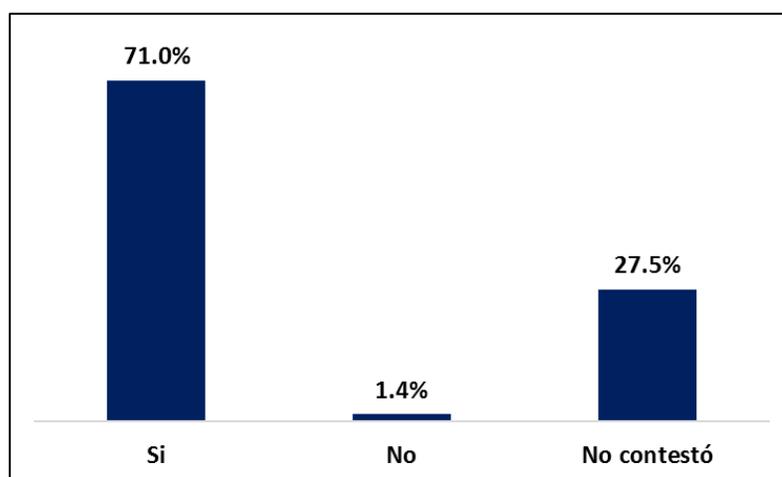
En cuanto a los contenidos el 20.3% manifestó que conoce bastante, y el 26.1% conoce mucho. Asimismo, en cuanto al componente de las estrategias de enseñanza aprendizaje, un 31.1% de los docentes manifestó que conoce bastante. Es así como el 24.6%

de los docentes dice que conoce bastante de las orientaciones para las actividades, y el 23.2% también conoce bastante de los medios y recursos para el aprendizaje.

El 27.5% de los docentes hizo referencia a que conoce bastante sobre las orientaciones para la evaluación contenidas en el diseño curricular. De estos resultados se desprende que el conocimiento que tienen los docentes cuestionados, acerca de los componentes curriculares que son planteados en las bases, es que menos de la mitad los conoce “bastante” y “mucho”.

Para una aplicación efectiva de la propuesta de diseño curricular con enfoque de competencias es indispensable partir del dominio conceptual de cada uno de los componentes, para luego de este modo, garantizar la práctica con un buen desempeño.

Tal como se expresa en el perfil del docente, en el marco del nuevo diseño curricular para el Nivel Primario: “El y la docente conocen y comprenden el diseño curricular y los métodos de investigación, las aplicaciones, las actitudes y los valores en las áreas del conocimiento que enseñan y crean situaciones de aprendizaje significativas para asegurar el desarrollo de la habilidades y competencias en el estudiantado” (MINERD, 2014, p. 95). A fin de ampliar los datos relacionados con los componentes de la nueva estructura del diseño curricular que incorpora el enfoque de competencias, se incluyeron algunas preguntas relacionadas directamente con su uso de en la práctica docente.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 8: Uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”

Respecto al uso de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje con base de la revisión y actualización curricular. La respuesta que marca tendencia es el 71.0 % señala que “sí”, en tanto el 27.5% no contesta, apenas el 1.4% dijo que “no”.

Tabla 10: Estrategias de enseñanza y de aprendizaje utilizadas de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”

Estrategias propuestas	Frecuencia
1. Recuperación de experiencias previas.	56
2. Expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados	46
3. Descubrimiento o indagación.	45
4. Inserción en el entorno.	42
5. Socialización centrada en actividades grupales.	49
6. Indagación dialógica o cuestionamiento.	41
7. Aprendizaje basado en problemas (ABP).	31
8. Aprendizaje basado en proyectos.	36
9. Socio drama o dramatización.	42
10. Estudio de casos.	28
11. Debate.	38
12. Otra.	8

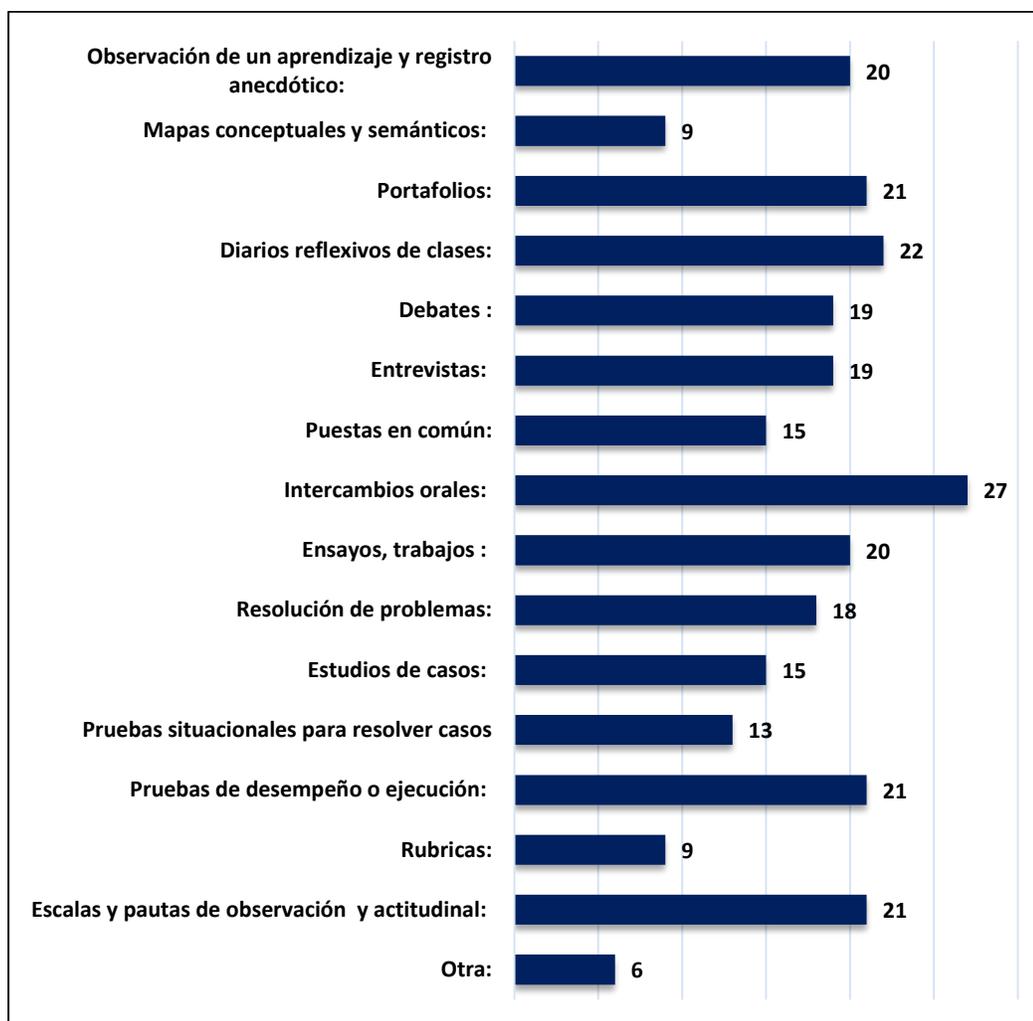
Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al abordar con los docentes cuestionados el uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje propuestas en las “Bases para la Revisión y Actualización Curricular”, la que tiene un mayor número de menciones es la recuperación de experiencias previas con 56, esta cantidad supera las menciones realizadas por un segundo grupo que están entre 45 y 50 menciones son: la Socialización centrada en actividades grupales con 49 menciones, Expositivas de conocimientos elaborados y/o acumulados con 46 menciones, Descubrimiento o indagación con 45 menciones. Un tercer grupo que están entre 40 y 43 es en el que se encuentran las estrategias de: Inserción en el entorno y Socio drama o dramatización con 42 menciones cada una, Indagación dialógica o cuestionamiento con 42 menciones. Un cuarto grupo entre 31 y 39 menciones, entre los que se registra: Debate con 38, Aprendizaje basado en proyectos con 36 menciones, Aprendizaje basado en problemas con 31 menciones. A este grupo le sigue en este orden la estrategia de Estudio de caso con 28 menciones y otras estrategias (no especificadas) con 8 menciones.

Estos resultados mueven a la reflexión. De las once estrategias de enseñanza y de aprendizaje planteadas en las bases, la estrategia de proyectos ha quedado en el cuarto

grupo en la cantidad de menciones que hacen los docentes del uso de ellas. Fernández (2012), al introducir su libro: *Cómo desarrollar las Competencias Básicas en el aula*, refiere que las tareas y el trabajo por proyectos son las dos propuestas que permiten un mayor acercamiento a la filosofía del trabajo por Competencias Básicas (CCBB), y de inmediato se pregunta el por qué, fundamentándolo en dos motivos el primero porque permiten y facilitan que se integren y se pongan en interacción contenidos distintos y el segundo “porque existen aprendizajes básicos relacionados con las CCBB cuya adquisición es imposible que se produzca de forma previa a la realización de una propuesta de trabajo, sino que solo se asimilan y consolidan desde la propia experiencia práctica y la gestión de errores cometidos”(Fernández, 2012, p.14).

Cabe destacar que el uso de múltiples estrategias, ya viene normado desde la Resolución No. 420-2011, que establece diversidad de estrategias de intervención pedagógica intencionada para la mejora de la calidad de los aprendizajes en el último año del Nivel Inicial y en el Nivel Básico.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 9: Utilización de las estrategias de evaluación de los aprendizajes sugeridas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”.

Sobre las estrategias de evaluación de los aprendizajes sugeridas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” los docentes escogieron: Intercambios orales con 27 menciones, le sigue, Diarios reflexivos de clases con 22 menciones y continúan: Portafolios, Pruebas de desempeño, Escalas y pautas de observación y actitudinales con 21 menciones cada una. Con 20 menciones están: Observación de un aprendizaje y Registro anecdótico y Ensayos, trabajos. Con 19 menciones debates y entrevistas, Con 18 Resolución de problemas. Con 15 Estudios de caso y Puesta en común. Con 13 menciones Pruebas Situacionales. Otro grupo que alcanza el número de 9 menciones son: Rubricas, Mapas conceptuales y semánticos. Un grupo que con 6 menciones señaló “otro”.

Tabla 11: Dificultades en la realización de proyectos artísticos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nada	3	4.3
Poco	9	13.0
Algo	22	31.9
Bastante	5	7.2
No contestó	30	43.5
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Sobre el nivel de las dificultades encontradas al momento de la realización del proyecto artístico mencionado, bajo los rangos “nada”, “poco”, “algo”, “bastante”, tres tendencias son evidentes: “nada” un 4.3%, sumados “algo” y “poco” acumulan 44.9%; “bastante” 7.2%. No contestó un 43.5%.

Tabla 12: Recomendaciones respecto a los proyectos artísticos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
No contest	36	52.2
Apoyarlos mas	1	1.4
Esforzarse.	1	1.4
Implementarla en su labor y lograron motivar los estudiantes.	1	1.4
Los proyectos nos ayudan a dar mayor calidad en la vida.	1	1.4
Me da la oportunidad de mejorar mi práctica docente.	1	1.4
Mejorar la disciplina y participación	1	1.4
Porque es más fácil trabajar la competencia.	1	1.4
Porque es necesario obtener en orden la realización en nuestro proyecto.	1	1.4
Que al ser realizado se establezca una estrategia de cooperación de otras áreas	1	1.4
Que enfoquen necesidades básicas	1	1.4
Que es muy práctico y favorable trabajar con proyectos artístico.	1	1.4
Que hay que realizarlos porque se consigue la motivación de los estudiantes	1	1.4
Que la realicen	1	1.4
Que lo lleve a cabo	1	1.4

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Continuación Tabla 12: Recomendaciones respecto a los proyectos artísticos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Que los implementen en sus trabajos y lograr desarrollar el interés de los niños	1	1.4
Que los pongan en práctica y aprovechen los conocimientos.	1	1.4
Que los utilicen para motivar a los alumnos	1	1.4
Que realicen proyectos ya que es una forma de ser creativo	1	1.4
Que se actualicen que la artística tiene mucho que dar.	1	1.4
Que se animen a realizarlo, porque son muy importantes.	1	1.4
Que se dedique todo el tiempo ya que son muy importante	1	1.4
Que se esfuerce porque al final vale la pena	1	1.4
Que se esfuercen en trabajar en proyecto, porque vale la pena	1	1.4
Que se interesen y se integren con amor	1	1.4
Que se le dé seguimiento a los trabajo	1	1.4
Que son una buena estrategia para alcanzar aprender significativo.	1	1.4
Que trabajen con los proyectos artístico	1	1.4
Se aprende mucho	1	1.4
Seguir adelante con esto	1	1.4
Seguir adelante con la capacitación de los docentes	1	1.4
Son importantes para la realización de las tareas educativas.	1	1.4
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al dar recomendaciones a otros maestro respecto a los proyectos artísticos un 52.2% de los docentes no respondió. Las demás fueron sugerencias diversas.

Las recomendaciones realizadas apuntan a que integren al uso frecuente de los proyectos artísticos, que los realicen y les dediquen tiempo. Expresan que con los proyectos se logran aprendizajes significativos. Motivan que se utilicen los proyectos por prácticos y porque son favorables e interesan a los estudiantes y porque fomentan la creatividad. Recomiendan tener presente la idea de proceso para tener paciencia para lograr los resultados. Plantean beneficios como la disciplina y la integración. Que se actualicen. Que los pongan en práctica porque aprovechan los conocimientos. De igual forma los recomiendan por su importancia en la realización de tareas educativas.

Tabla 13: Dificultades en la realización de proyectos artísticos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
No contest	36	52.2
Buena colaboración	1	1.4
El transporte	1	1.4
Es necesario obtener un orden nuestros proyectos.	1	1.4
Estábamos consciente de lo tratado	1	1.4
Falta de informaciones, pero tuvo un éxito.	1	1.4
Falta de materiales	1	1.4
Falta de recursos pedagógico	1	1.4
Fue la integración del área artística con la naturaleza	1	1.4
Hay buscar la manera de integrar a la comunidad.	1	1.4
La falta de materiales en la escuela	1	1.4
Los grupos rezagados por investigar.	1	1.4
Los materiales y otra cosa que se logro	1	1.4
Necesidad de materiales	1	1.4
Poco tiempo para el trabajo	1	1.4
Porque hay muchos compromiso por realizar	1	1.4
Porque si soy maestra vale la pena demostrarlo- de lo contrario para que lo soy.	1	1.4
Que pongan en práctica los proyectos artístico y verán los resultados.	1	1.4
Que se le dé seguimiento a los maestros y capacitación solo ellos.	1	1.4
Siempre al realizar algo	1	1.4
Siempre al realizar proyectos se encontraran debilidades	1	1.4
Todo requiere de esfuerzo	1	1.4
Ya que desde que lo propuse no hubo negative	1	1.4
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Por parte de los docentes entrevistados y su conocimiento del enfoque de competencias se presentan diversos aspectos.

Con relación a la definición del enfoque de competencia estos docentes lo relacionan con uno de los pilares de la educación, con contenidos, métodos y también ve este enfoque como a una visión del constructivismo: *Saber hacer*.

En relación con esta conceptualización, guarda relación con la definición manejada en el marco teórico que refiere al énfasis que se da con este enfoque de competencia, en el sentido de que al aplicarlo, se movilizan conceptos, procedimientos, actitudes y valores, de manera integral y a la realización efectiva de la actividad.

- *Son los mismos contenidos pero con otra forma de enseñanza.*

Con esta afirmación del docente, se puede establecer una cierta coherencia, aunque no precisa, pues el docente plantea el enfoque como una didáctica que está orientada a la activación y utilización de conocimientos (MINERD, 2014).

- *Es hacer que los estudiantes sepan aplicar en su vida los contenidos aprendidos en el aula.*
- *Es un método...donde el alumno es el responsable de su propio aprendizaje, los profesores no transmiten ideas, sino que dejan que el alumno las descubra y se caractericen sobre la base del saber hacer.*

Ante estas conceptualizaciones que producen ambos docentes se puede colegir que es un planteamiento conteste con lo esbozado en las “Bases de la Revisión y Actualización curricular” en las cuales se afirma que el enfoque de competencias permite afrontar las situaciones y los problemas que se plantean en el contexto de la actividad misma y la propia definición de Competencias que se refiere a esa capacidad para actuar de manera eficaz y de manera autónoma en contextos diversos, al movilizar de forma integrada conceptos, procedimientos, las actitudes y los valores (MINERD, 2014).

- *Es una nueva visión del constructivismo, imprescindible para el desarrollo de los estudiantes y del país.*

Esta afirmación del docente está relacionada en los términos manejados en las “Bases de la Revisión y Actualización curricular” en que se vinculan el constructivismo y el enfoque de competencias, cuando se fundamenta el planteamiento del carácter social cultural e histórico que implica toda actividad humana (MINERD, 2014).

A partir de la solicitud de conceptualizar el enfoque de competencias los docentes, en algunos casos y de forma espontánea declaran cómo se sienten ante los cambios que el enfoque propone. Su actitud es un factor importante, que da pistas de la acogida que provoca el nuevo modelo. Se sienten abiertos a los cambios que implica la implementación del currículo con enfoque de competencias:

- *Soy una persona positiva y siempre estoy abierta a los cambios.*

- *Siempre hay algo nuevo e innovador si uno lo sabe aplicar, sin decirle no a esa innovación, para mantener el paradigma.*
- *Siempre es bueno agregar cosas nuevas.*
- *Me gustan los nuevos enfoques que se están aplicando.*

Respecto al uso del nuevo diseño curricular todos los docentes entrevistados dicen que utilizan el nuevo diseño curricular:

- *En el Centro usaban el enfoque por competencias antes de que haya sido oficial y obligatorio en todos los centros de educación dominicana.*

Una de las experiencias consultadas vincula la utilización del nuevo enfoque curricular con el proyecto del Centro Educativo donde trabaja, éste le brinda la oportunidad de mezclar varias competencias: valorativas, políticas y científicas, así que en cada planificación se toman en cuenta estos tres aspectos. Para lograr esto hicieron una revisión y reorganización de los contenidos curriculares para adecuarlos a las necesidades de las comunidades circundantes al centro educativo:

- *Tomamos todos los cambios que va haciendo el Ministerio, es obligatorio tomarlos en cuenta, primero eran los indicadores de logro, luego las competencias, la situación de aprendizaje, entre otras. O sea que siempre tenemos que estar a la vanguardia de todos los adelantos del Ministerio.*

Estas afirmaciones de que el centro educativo de este docente está haciendo constantes incorporaciones de cambios que hace el MINERD, se pueden corroborar en el entendido que desde que el “Plan Decenal de Educación 2008-2018” que establece las 10 líneas políticas dentro de las cuales se hace referencia al enfoque de competencia. El Ministerio de Educación inició diferentes procesos, y publicó diversos documentos que abiertamente señalan el enfoque, estableciendo las Competencias Específicas de cada una de las áreas e Indicadores de Logro para la evaluación del desarrollo de las mismas. Esto propició que centros educativos llegaran a trabajar bajo la Resolución No. 3126-2009, que establece los Indicadores de Logro que regirán las Evaluaciones Diagnósticas, Formativas y Sumativas en los centros educativos públicos y privados del país. De igual forma a través de la Resolución No. 06-2010, que establece los Indicadores de Logro del Segundo Ciclo de la

Educación Básica, que registrarán las Evaluaciones Diagnósticas, Formativas y Sumativas en los centros educativos públicos y privados del país.

Para confirmar si utilizan el enfoque de competencias, se cuestionó a los docentes respecto a si planifican sus clases en atención a dicho enfoque.

La valoración de las competencias hecha por los docentes entrevistados alude a varios aspectos positivos y a la utilidad que las mismas aportan al proceso de desarrollo curricular:

- *Las competencias son importantes porque favorecen la educación de un mejor dominicano, crean nuevas expectativas en cuanto a la consciencia ciudadana. Es una manera de darle al mercado lo que necesita y brindarles a los participantes las herramientas de lo que el mercado requiere.*
- *Mejoran el aprendizaje.*
- *Facilitan la planificación.*
- *Con el desarrollo de competencias se da respuestas a necesidades del mercado laboral.*
- *Va con la capacidad y empoderamiento del maestro.*

Estos comentarios dan una valoración positiva al enfoque de competencia, que crea un abanico de posibilidades para una implementación adecuada. Los docentes muestran una actitud de apertura que puede ser aprovechada por el sistema para la mejora de la calidad de la educación dominicana. Estas abarcan la valoración de todo el proceso desde la planificación hasta una actitud positiva del ejercicio docente, el aprendizaje de los estudiantes, hasta la potencial inserción en el mercado laboral.

Al expresar las dificultades al aplicar o desarrollar el enfoque de competencias en el aula, los docentes entrevistados, la mayoría (5) no precisó haber tenido dificultades, sin embargo en los casos que expresaron no tenerlas plantearon situaciones que las aluden. Dos responden que sí, (uno dice que solo al inicio del proceso) y dos de estos dicen no han tenido dificultades para desarrollar el enfoque de competencias en el aula. Las principales dificultades señaladas respecto a disponibilidad de tiempo, conocimiento y aplicación. Algunas expresiones de los docentes al respecto:

- *El tiempo es corto.*
- *Resulta un poco difícil porque trabajo con 16 secciones.*
- *Falta capacitación para que los docentes entiendan el enfoque.*
- *No sabía cómo insertarlo a la práctica pedagógica.*
- *Porque a veces el currículo te dice muchas cosas pero a la hora de aplicarlo no está claro.*
- *Se complejiza la planificación, por las diferencias en los ciclo y por el nivel.*

Las dificultades que señalan y que marcan una tendencia respecto a los tres aspectos señalados, que son nodales para la concreción en el aula de un currículo de competencias.

La disponibilidad del tiempo, tanto por la cantidad con la que cuentan, como por la sobre carga del trabajo que se le asigna en el centro, no así a la distribución que se establece para las áreas. Destacan también falta de conocimiento para la aplicación del enfoque y a la integración a su práctica; de hecho, el último aspecto alude también a los muchos contenidos y a la carencia de información con relación a la aplicación. Dentro de esto se puede plantear que se les dificulta conectar el cómo traducir el enfoque a un esquema de planificación que responda a los parámetros de eficiencia y calidad.

Tabla 14: Planificación con el enfoque de competencias

Enfoque de competencias	Frecuencia	Porcentaje
Si	42	60.9
No	2	2.9
No contest	25	36.2
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Cuando se cuestiona a los docentes si está planificando con enfoque de competencias, el 60.9% de los cuestionados respondió que “si”, el 2.9% “no”, y un 36.2% no respondió la pregunta. La tendencia es clara, los docentes cuestionados dicen estar realizando planificación con este enfoque en un alto porcentaje. Sin embargo llama la atención que un 36.2% no responda la pregunta.

En relación a si están utilizando las Competencias Fundamentales para planificar, en el entendido que los docentes dicen conocer el enfoque de competencias y lo utilizan en su práctica aun estableciendo que tienen algunas dificultades. El siguiente paso es verificar

cada uno de los momentos del proceso educativo. Respetando su orden lógico, se inicia con la planificación:

Al responder respecto a la utilización de las Competencias Fundamentales cuando realizan su planificación bajo este nuevo enfoque, cuatro de los docentes entrevistados dijeron que parten de las competencias fundamentales para realizar su planificación. Algunos argumentos fueron:

- *Que las competencias fundamentales son guías para las competencias específicas.*
- *Han hecho modificaciones en la forma de planificar antes de establecer el enfoque.*

La utilización del currículo de competencia al planificar es el siguiente:

- *Planifico por competencia, generalmente mi área es el teatro, mi competencia es la comunicación, tratando un poco que la planificación esté a merced de los contenidos, si no, más que nada, que la primera parte de las clases es el diagnóstico con los chicos y ahí tratamos de hablar un poco de cómo se armó el proyecto, en eso el profe debe conocer el contenido, luego de la planificación. Una planificación por lo menos mía, hay (4) unidades en el proyecto y esos contenidos son diferentes unidades, y un proyecto dentro de la unidad, por lo menos.*

Las estrategias utilizadas para la elaboración de la planificación son variadas. Esto puede ser visto desde dos ópticas diferentes:

Visto como positivo, la apertura que da el nuevo diseño curricular en el cual se dan algunos elementos pero no se plantea propuesta de esquema determinado; sin embargo, la otra mirada es que al ser nuevo, se necesita disponer de una orientación consensuada que implique la adopción de modelos de esquemas sugeridos en caso de que los docentes lo necesiten.

Tabla 15: Relevancia del área de Educación Artística para el desarrollo de Competencias para la vida y la formación integral de los estudiantes

No.	Valoración	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
1	Necesaria	1.4%	30.4%	56.5%	11.6%
2	Relevante	1.4%	31.9%	47.8%	18.8%
3	Conveniente	1.4%	24.6%	50.7%	23.2%
4	Imprescindible	4.3%	29.0%	42.0%	24.6%
5	Favorable	0.0%	20.3%	62.3%	17.4%

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Sobre la relevancia del área curricular de Educación Artística para el desarrollo de competencias para la vida y la formación integral de los estudiantes, abordada en un bloque de cinco categorías (necesaria, relevante, conveniente, imprescindible y favorable), bajo los rangos correspondientes a “nada”, “poco”, “algo”, “bastante” y “mucho”.

Se registra que el 30.4% de los docentes la valora como bastante necesaria, y el 56.5% como muy necesaria. Como bastante relevante esta área es valorada por el 31.9% de los docentes y el 47.8% la valora como muy relevante.

El 50.7% de los docentes dice que el área es muy conveniente. Asimismo, el 42% de los docentes valora el área de Educación Artística como muy imprescindible, y el 62.3% la valora como muy favorable. De estas cifras se deduce que para la mayoría el área de Educación Artística es necesaria, luego muy relevante, luego conveniente y por último imprescindible. Esto demuestra una alta apreciación de la relevancia del área por parte de los docentes.

A pesar de esta alta valoración expresada por los docentes cuestionados, estos se ven limitados por las situaciones argumentadas anteriormente, en relación a la poca disponibilidad de tiempo y la dispersión de roles dentro de la carga laboral que expresaron se les asigna a los docentes del área de Educación Artística.

Tabla 16: Integración del área de Educación Artística con otras áreas

No.	Valoración	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
1	Necesaria	1.4%	0.0%	2.9%	26.1%	50.7%	18.8%
2	Relevante	0.0%	0.0%	10.1%	23.2%	36.2%	30.4%
3	Conveniente	0.0%	0.0%	1.4%	20.3%	49.3%	29.0%
4	Imprescindible	0.0%	0.0%	7.2%	31.9%	40.6%	20.3%
5	Favorable	0.0%	0.0%	2.9%	13.0%	60.9%	23.2%

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Sobre la integración del área curricular de Educación Artística con otras áreas del conocimiento, abordada en un bloque de cinco categorías (necesaria, relevante, conveniente, imprescindible y favorable), bajo los rangos correspondientes a “nada”, “poco”, “algo”, “bastante” y “mucho”; se registran las siguientes características, sumados

los ítems de bastante y mucho la mayoría de los entrevistados un 76.8% la considera necesaria, sobrepasando el promedio que es de 51.1 %.

En ese sentido, se encuentra que sobre la integración del área de educación artística con otras áreas del conocimiento, se registran los siguientes resultados para las características: sumados los resultados de los rangos “bastante” y “mucho” la mayoría de los cuestionados la considera necesaria, para un 76.8%, sobrepasando el promedio que es de 51.1 %.

La valoración en cada categoría refleja los datos siguientes: el 50.7% considera la integración del área de Educación Artística como “necesaria”, el rango “mucho” 26.1%, como “bastante”, el 2.9% como “algo” y otros no contestaron, hubo un 1.4% que consideró como “nada” necesaria dicha integración del área de Educación Artística.

La Integración de conocimientos como uno de los componentes principales en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, que se rescatan de los Fundamentos del Curriculum en su Tomo I:

“Integración de conocimientos: El desempeño competente implica la integración de conceptos, procedimientos, actitudes y valores de distintas disciplinas. Partiendo de que el ser humano ve la realidad integrada, la articulación se facilita a partir de estrategias de aprendizaje que vinculan diferentes áreas del conocimiento en torno a una/s temática/s específica/s. Las Estrategias basadas en los centros de interés, proyectos, problemas, casos, entre otros, resultan útiles a fines de lograr la integración de conocimientos” (MINERD, 2014, p. 38).

De igual forma en las bases, tal como se plantea en el marco teórico, se enfatiza la integración de los contenidos, como criterio de organización y se explica que la principal estrategia de integración es “su organización alrededor de las competencias, ya que éstas constituyen intenciones educativas cuyo desarrollo requiere la movilización de conceptos, procedimientos, actitudes (la vinculación efectiva entre teoría y práctica) y valores, así

como la articulación de saberes de diversas fuentes populares y disciplinares” (MINERD, 2014, p. 45).

Esto corrobora las expresiones de los docentes entrevistados, que al preguntarles acerca de cómo se da el proceso de integración de las áreas curriculares para el desarrollo de las competencias fundamentales, expresaron en algunas de sus situaciones compartidas que:

- *En el centro en el cual laboro trabajamos actividades integradas donde todas las áreas que le compete, se ponen de acuerdo y se unen en torno a un tema para presentarlo desde diferentes enfoques.*
- *Si está trabajando un tema como por ejemplo el folklor, integra diferentes elementos de disciplinas artísticas y de áreas como sociales por la parte social del folklor, la efeméride del mes. Pienso que integrar con artística es muy fácil.*
- *Siempre integro Sociales e Idiomas y el área de Lengua Española.*

Así mismo, se puede valorar la necesidad sentida de integrar, basada en atender dificultades que se presentan en el propio contexto del centro educativo, para así poder concluir exitosamente, cuando un docente expresa:

- *En algunos casos, la integración debe darse para la superación de situaciones problemáticas del centro, que demandan la interacción para encontrar la solución adecuada...algo parecido sucedió con unos libros ilustrados, donde al final los participantes tuvieron que recibir el soporte de ensamblado con personas externas y no por el taller de artes gráficas como se había acordado en un primer momento.*

Esto se corresponde con enunciado en el documento de las “Bases de las Revisión y Actualización Curricular”, que explica que cuando se incorporan competencias se “enfaticar la movilización del conocimiento, la funcionalidad del aprendizaje para la integración de conocimientos de diversas fuentes en un contexto específico, dando lugar al aprendizaje significativo” (MINERD, 2015, p. 37).

El panorama que presentan las cifras anteriores y estas declaraciones, permite inferir que para la mayoría de docentes la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento es considerada muy necesaria. Esto demuestra una alta

apreciación de la integración del conocimiento y de las áreas, pieza nodal para la concreción del enfoque de competencias.

Al ser consultados acerca de que si ha tenido alguna dificultad para la integración de las áreas desde las Competencias Fundamentales, los entrevistados dijeron no tener dificultad y que cuando se ha presentado alguna, lo comparten con compañeros docentes y lo resuelven. En este sentido compartieron algunas dificultades relacionadas con situaciones presentadas y su resolución:

- *Cuando tienes cualquier dificultad compartes con los docentes compañeros de otras áreas y de la propia área.*
- *Por ejemplo en mi centro somos varios docentes por área y siempre compartimos en el salón del maestro y entramos antes de los demás centros a la escuela y compartimos qué vamos a hacer y el cómo y planificamos en colectivo.*
- *Se me dificulta la integración en el área de Matemáticas pero hablo con las profesoras y llegamos en un debate común a la solución.*

A pesar de que los docentes entrevistados no enuncian las dificultades, con estas afirmaciones se puede deducir que existe una actitud común de recurrir al apoyo y a la experiencia de otros docentes. Esta es una actitud positiva que posibilita una implementación efectiva del nuevo modelo. Se refuerza en el Diseño Curricular del Nivel Primario, en el acápite designado al centro educativo:

“La misma cultura de colaboración y participación que se fomenta en los niños y las niñas desde las aulas debe ser también una realidad en los y las docentes y en las instancias de gestión del centro. Juntos y en armonía, los directivos, personal de apoyo y docentes definirán los espacios y tiempos para el intercambio de las experiencias habidas en la gestión y en la práctica pedagógica y, a partir de ellas, buscar y encontrar colectivamente las maneras de perfeccionarlas por medio de mejores prácticas personales y grupales” (MINERD, 2014, p.104).

De los nueve docentes entrevistados, todos dijeron usar los indicadores de logro en el proceso de planificación así como en el de evaluación. Dos de ellos comentaron lo siguiente:

- *Sin estos la evaluación sería imposible, pues no sabrías cuántos estudiantes y a qué nivel han alcanzado el desarrollo de las competencias.*
- *Realizo con mis estudiantes una autocrítica y crítica colectiva, donde ellos evalúan sus propios trabajos y su evolución y el resto opina al respecto.*

Esta es una información de valor positivo pues el nuevo formato de presentación del diseño curricular, aunque los indicadores de logro no están planteados dentro de los componentes del currículo, el nuevo diseño plantea unas mallas curriculares que a seguidas de los descriptores de las competencias específicas del área, y los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que median para el logro de las mismas, destinan la última columna a los Indicadores de Logro. Este insumo recoge la información básica para el proceso.

Al ser consultados acerca de las estrategias utilizadas para la integración, obtuvimos las siguientes:

- Actividades grupales, proyecto, integración con el entorno y la comunidad
- Actividades referentes a la patria
- Excursiones didácticas
- La documentación y memoria fílmica de las actividades de las demás asignaturas.
- Grupos cooperadores de 5 integrantes
- Proyectos participativos de aula inter-grado de 3, 4 y 5 de primaria.
- Nos reunimos por aérea, trabajo colaborativo y trabajo de grupo.
- Situaciones de aprendizaje.
- Estrategia de recuperación de experiencias previas.
- Estrategia expositiva de conocimientos elaborados.
- Estrategia de descubrimiento.
- Estrategia de inserción de maestro o maestra, bien calculado, me resulta difícil.
- Estrategia de socialización en un plan de actividades grupales.

- Aprendizaje basado en problemas.
- Estrategia de aprendizaje basada en proyectos.
- Utilización de portafolios, puesta en común, intercambios orales, resolución de problemas, pruebas de desempeño, casi todas se aplican.

5.1.4. Bloque proyectos artísticos.

Tabla 17: Definición de proyecto artístico

Definición	Frecuencia	Porcentaje válido
No contesta	27	39.1
Actividades que den soluciones a necesidades de los alumnos, comunidad artísticamente.	1	1.4
Aquellos que las actividades van acorde con lo que requiere el área.	1	1.4
Cartas, manualidades, etc.	1	1.4
Donde se plasman todas las áreas del arte.	1	1.4
Es algo que nace en la imaginación y que uno lo hace materia.	1	1.4
Es algo que un individuo quiere lograr.	1	1.4
Es como una actividad de mucha importancia	1	1.4
Es donde se plasman todas las áreas artísticas.	1	1.4
Es el medio que utilizamos para motivar la capacidad de los estudiantes focalizado en cualquier campo	1	1.4
Es el propósito que se quiere lograr con los estudiantes en el área para lograr nuestro propósito.	1	1.4
Es el proyecto que realiza el docente para alumnos sin propósito.	1	1.4
Es el proyecto que realiza el maestro para alcanzar.	1	1.4
Es la elaboración de planes educativos en los cuales pueda a desarrollar en los alumnos capacidades artística las cuales puedan servirles en la vida	1	1.4
Es la realización de actividades relativas a las artes.	1	1.4
Es planificar todo lo que usted vas a trabajar	2	2.9
Es planificar u organizar un problema para obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje	1	1.4
Es un conjunto de acciones tendentes a solucionar una problemática a través del centro educativo.	1	1.4
Es un medio para desarrollar a los niños en el arte y desde ahí resolver una situación.	1	1.4
Es un proceso donde	1	1.4
Es un propósito que se quiere alcanzar y por medio artístico lo realiza con tus estudiantes integrando algunas áreas o todas para lograr nuestro propósito.	1	1.4
Es un trabajo que puede ser presentado	1	1.4

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

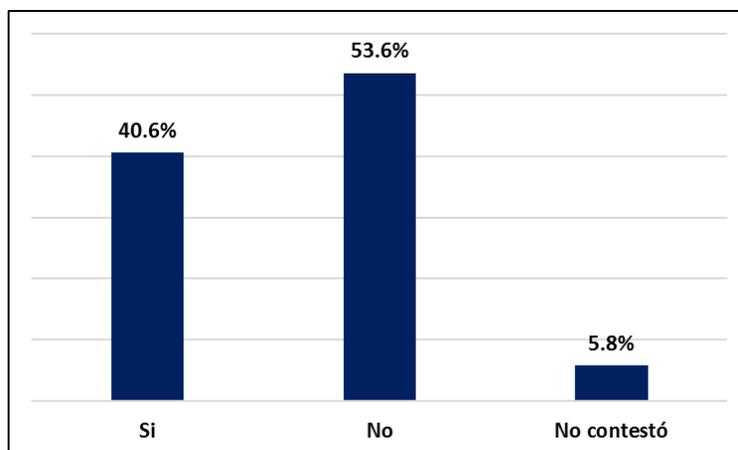
Continuación Tabla 17: Definición de proyecto artístico

Definición	Frecuencia	Porcentaje válido
Es un trabajo que se realiza con un propósito planteado por el docente	1	1.4
Es una estrategia para mejorar el área	1	1.4
Es una forma de enseñanza fácil de motivar a los estudiantes para hacer arte.	1	1.4
Es una medida básica de regulación de cualquier trabajo en todas las aplicaciones. Y ámbitos de la vida.	1	1.4
Es una misión que se ha tratado con cierto criterios y me tas	1	1.4
Es una propuesta que integra a los actores más importantes de la educación-los estudiantes para lograr erradicar un problema de la comunidad.	1	1.4
Establecer propósitos que contribuirán a elevar la capacidad y los talentos artísticos de los niños.	1	1.4
La realización de un proyecto artístico	1	1.4
Planificar u Organizar cualquier tipo de problema para tener mejores resultados en el proceso de enseñanza	1	1.4
Planificación ordenada de actividades para lograr un fin en el proceso de enseñanza Y APRENDIZAJE	1	1.4
Podría decir que es montar o preparar un escenario para hacer una actividad artística	1	1.4
Realizar algún proyecto artístico	1	1.4
Ser estrategias que se propone el maestro para solucionar una situación dada.	1	1.4
Son actividades o proyectos	1	1.4
Son aquellos en que el maestro despierta actividades y destreza a los niños.	1	1.4
Son aquellos que ayudan al docente a crecer en su planificación.	1	1.4
Son estrategias que se plantean para solucionar alguna dificultad.	1	1.4
Son metodología que permiten mejorar el aprendizaje.	1	1.4
Son planificaciones que se realizan para obtener lograr una competencia en base a una situación presentada.	1	1.4
Un plan cuidadosamente elaborado que se lleva a cabo la cual abarca la disciplina de las artes.	1	1.4
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Sobre la definición, de qué se entiende por proyectos artísticos los cuestionados, que en la generalidad son docentes de la tanda extendida, y que alcanzan a un 94.2% definieron qué entendían como proyecto artístico.

Esa aproximación conceptual no marcó tendencia cuantitativamente, sin embargo merecen ser ponderadas y por eso se escogieron para la ponderación cualitativa. Un 39.1% no contestó.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 10: Realización de proyectos artísticos

Respecto a los proyectos realizados, el 40.6% los docentes cuestionados respondió que “sí” ha ejecutado proyecto, 5.8% no contesta y el 53.6% respondió que “no”. De los que respondieron afirmativamente, se les pidió nombrar solamente el que más había llenado sus expectativas respecto a sus metas.

Esta discriminación positiva se hizo a fin de tener una selección de proyectos funcionales evaluados por sus propios creadores-ejecutores y contrastarlos con la información arrojada en las entrevistas en profundidad realizada a los docentes. También los entrevistados marcaron los proyectos que más llenaron sus expectativas y estos aparecen en la lista de proyectos ejecutados.

Todos los docentes entrevistados dicen haber realizado proyectos artísticos. Los cuatro proyectos descritos en el acápite anterior corresponden a la siguiente lista de proyectos, esto así porque también se hizo una selección por mayor cantidad de datos aportados entre los proyectos que llenaron las expectativas de los entrevistados.

Los proyectos señalados a continuación se han agrupado en los cuatro campos disciplinares del área de Educación Artística: Artes Visuales, Artes Aplicadas, Artes

Escénicas, y Educación Musical y además se suman a estos campos, un grupo de proyectos que por nombre parecen ser integradores de los cuatro campos disciplinares de las artes.

Tabla 18: Proyectos artísticos realizados por docentes

De los docentes cuestionados (sólo los que llenaron sus expectativas respecto a las metas)	De los docentes entrevistados
ARTES VISUALES Expresión plástica –reciclaje.	ARTES VISUALES Los rostros del Bicentenario de Duarte Instalaciones artes visuales. Cámaras estenopeicas que miran al mundo. Proyecto de Murales temáticos * (cultura, patrimonio, tecnología). Esculturas con materiales reciclables. Tiles Murales.
ARTES APLICADAS Artesanía en reciclaje.	ARTES APLICADAS Jarrones y canastas (papel periódico y maché)*. Folclore dominicano (reproducción en serie con yeso en moldes flexibles). Máscaras Libros ilustrados. Animaciones (frame by frame). Lámparas escultóricas.
ARTES ESCÉNICAS Drama sobre violencia intrafamiliar. Grupo de teatro presentando el pueblo. Dramatización. Dramatización de embarazos en adolescentes Dramatización del día de la raza. Danza y comedia. Danza para representar el país. El carnaval escolar. Elaboración de títeres.	ARTES ESCÉNICAS Obras de teatro escolar Proyectos de artes escénicas integradas Grupo de teatro en valores. Un proyecto de disciplina a través de batón ballet. Danza por la paz. Taller de danza moderna. El musical en el colegio. El del batón ballet con fines benéfico.

Continuación Tabla 18: Proyectos artísticos realizados por docentes

<p>EDUCACIÓN MUSICAL El coro navideño y el Folclore Creación de canciones a la patria. El festival de coro Banda de música con instrumentos de PVC. Cantos y poesías para el mes de la familia. Concurso de baile de merengue típico.</p>	<p>EDUCACIÓN MUSICAL Festival de coros Clases de guitarra Banda. Taller de Flauta. Proyecto contra la violencia a través de una canción integradora. Coro estudiantil. Proyecto de coro*. El musical en el colegio. Encuentro de bandas de música escolares*.</p>
<p>INTEGRAN LOS CUATRO CAMPOS DISCIPLINARES DE LAS ARTES. Reciclar es arte. Rescatando monumentos de la provincia. Cuidamos nuestro planeta mediante el reciclaje. Encuentros de cultura. La indisciplina. La naturaleza. Me divierto y aprendo. La familia y la escuela.</p>	<p>INTEGRAN LOS CUATRO CAMPOS DISCIPLINARES En favor de la ecología. Un proyecto de identidad nacional. Club escolar. Un viaje al pasado.</p>

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

De la lista de proyectos realizada por los docentes, respecto a la temática, la mayoría de los proyectos reflejan un interés por el medio ambiente, la cultura y los valores. Se reiteran temas de violencia e identidad nacional y local.

De los proyectos que se categorizan como integradores de las áreas:

- Respecto a las técnicas, aparece la instalación, el reciclaje, DJ musical, dramatización, danza, títeres, escultura, tiles, maché y animación entre otras.
- Respecto a estilos y géneros, se identifican pocos: la comedia, el musical, danza moderna.

Estos datos reflejan una práctica de las técnicas y estilos que tradicionalmente se realizan en la escuela, sin evidencias de incorporar nuevas tendencias del arte actual y de las técnicas artísticas, tan comunes en estos momentos entre los jóvenes, como son el Grafiti, el arte postal, video, fotografía digital y el uso en general de las nuevas tecnologías,

tanto los docentes con formación inicial de la educación como los docentes cuya formación inicial s Los proyectos que reflejan un acercamiento a tendencias más contemporáneas son el la instalación y del diseño de la revista digital.

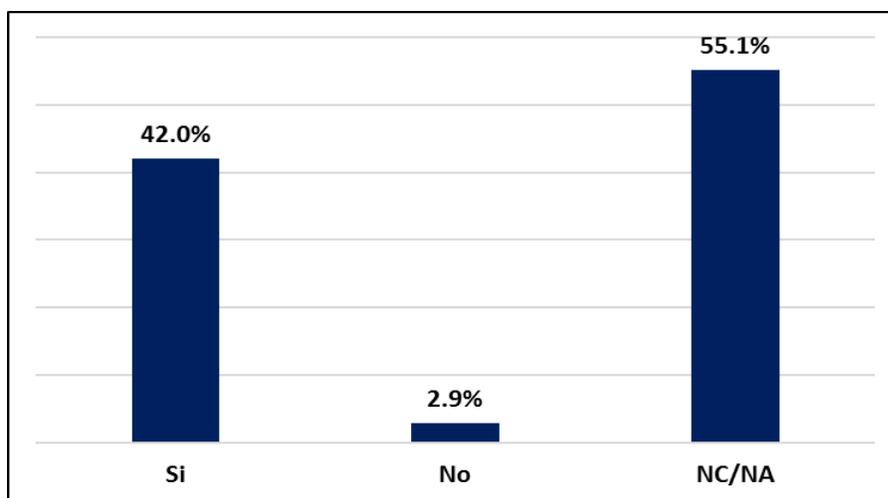
El verdadero valor de estos proyectos es que en su mayoría reflejan un interés por el desarrollo personal, social y ciudadano de los estudiantes. Todos se encaminan al desarrollo de la expresión artística y la apreciación estética, que son las competencias específicas del área de Educación artística, lo que redunda en el desarrollo de las Competencias Fundamentales.

Tabla 19: Colaboración en proyectos artísticos realizados por otros docentes

Colaboración en proyectos artísticos	Frecuencia	Porcentaje
Si	27	39.1
No	7	10.1
No contestó	35	50.7
Total	69	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

En el mismo orden de desarrollo de proyectos artísticos, el 39.1% de los docentes cuestionados, declara haber colaborado en proyectos artísticos realizados por otros docentes, mientras que un 10.1% dice no haber participado, y un 50.7% no contestó.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 11: Integración de otras áreas curriculares en proyectos artísticos

Sobre la integración de otras áreas curriculares al momento de realizar proyectos artísticos, el balance encontrado es el siguiente: el 42% expresa que sí, el 2% no lo ha hecho y el 55.1% no respondió o no aplica.

Tabla 20: Nombres del Proyecto artístico realizado que llenó sus expectativas respecto sus metas (Agrupados por campos disciplinares del área de Educación Artística)

CAMPOS DISCIPLINARES	NOMBRE DE LOS PROYECTOS REALIZADOS POR LOS DOCENTES	Frecuencia
Integran los cuatro campos disciplinares de las artes.	Reciclar es arte	9
	Rescatando monumentos de mi provincia	
	Todas las artes	
	Cuidamos nuestro planeta mediante el reciclaje	
	Encuentros de cultura	
	La indisciplina	
	La naturaleza	
	Me divierto y aprendo	
La familia y la escuela		
Artes Aplicadas	Artesanía en reciclaje	1
Artes Visuales	Expresión plástica –reciclaje	1
Educación Musical	El coro navideño y el Folclore	6
	Creación de canciones a la patria	
	El festival de coro	
	Creación de banda musical con instrumento de PVC.	
	Cantos y poesías para el mes de la familia.	
	Merengue típico	

Continuación Tabla 20: Nombres del Proyecto artístico realizado que llenó sus expectativas respecto sus metas

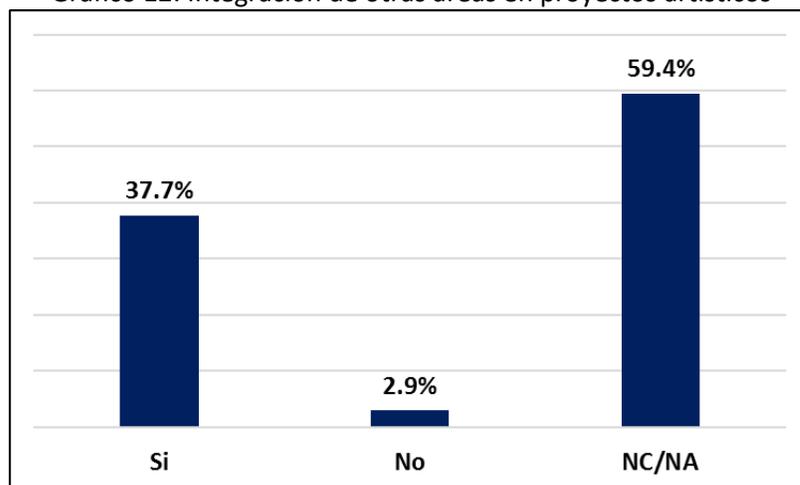
Artes Escénicas	Un drama sobre la violencia intrafamiliar	10
	Grupo de teatro presentando mi pueblo.	
	Dramatización	
	Dramatización de embarazos en adolescentes	
	Dramatización del día de las raza	
	Danza y comedia	
	Presentación de danza para representar el país	
	El carnaval escolar	
	Conocimientos y elaboración de títeres.	
	Dramatización	

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Los docentes cuestionados respecto a que, de haber realizado proyectos artísticos, señalaran el que más llenó sus expectativas respecto a sus metas. Ellos respondieron con diversos nombres de proyectos realizados. Estos son agrupados en los cuatro campos

disciplinarios del área de Educación Artística: Artes Visuales, Artes Aplicadas, Artes Escénicas, y Educación Musical y además se suma a estos campos un grupo de proyectos que por nombre parecen ser integradores de los cuatro campos disciplinarios de las artes. Un grupo de docentes no contestó para un 62.3%.

Gráfico 12: Integración de otras áreas en proyectos artísticos



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

En atención a la pregunta en que se le cuestiona si integró alguna otra área curricular en el proyecto que señaló que llenó sus expectativas y que sirviera de apoyo en la realización del mismo, se marcan tres horizontes, los que dicen “sí”, para un 37.7%, los que dicen “no” para un 2.9% y los que no contestaron o no señalaron o que no aplica son el 59.4%.

Respecto a la realización de proyectos artísticos, todos los docentes entrevistados dicen tener experiencia en la realización de proyectos.

Ejemplos de proyectos elaborados por cuatro de los docentes entrevistados.

Tabla 21: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado 1

Ejemplo número 1	
Centro educativo/Lugar	Colegio 1 Santo Domingo
Profesor responsable	Profesor 1
Nombre proyecto	La maquetación del periódico y la revista
Descripción proceso proyecto	<p>Comenzó hace dos años. Entonces decidimos en ese canto de las paredes, poner unas tabletas de 10 pies y llenamos cada cuadro con estas tablas en un pasillo largo, entonces ubicamos las tablas, la madera con nylon, un pequeño soporte de cartón, se pone el trabajo, se cuelgan con nylon y van haciendo una museografía y van colgando como paneles.</p> <p>Después todo empezó muy bien, la reunión de padres, todo el mundo la vio. Ellos tienen un día de apertura, le van enseñando el colegio, las críticas fueron favorables para la exposición, a todo el mundo le gustó, desde dueños hasta gente que tiene que ver con el colegio, los padres y luego ya se volvió oficial. Entonces se hizo también este año. La logística que estaba montada, con ella se sabía cómo hacer el trabajo y se volvió, y se hizo otra vez.</p> <p>El año pasado el tema fue ese mismo, la agrupación espacial, con formas irregulares, formas en rectilínea. Pero ya este año sí se incorporaron algunos dibujos concretos, porque se hicieron investigaciones acerca de los movimientos, cómo pintaban los impresionistas, cómo pintaban los cubistas. Hubo un grupo que hizo trabajos cubistas y otro que hizo un trabajo impresionista. Entonces se fueron juntando. También incluimos temas de reciclaje. Hubo trabajos reciclados o sea de cintas magnetofónicas que usaban los radios antes desde papel aluminio, desde arena, vidrio, tapas. Se usaron muchos elementos que tienen que ver con el reciclaje de materiales no comprados.</p>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<p>Producen esas obras de agosto a diciembre, esa exposición dura desde enero que se abre el colegio hasta que el colegio cierra.</p> <p>Cuatro meses, segura en lo que tiene que ver con diseño, maquetación y lo que tiene que ver con la clase, tuvieron que usar horario extra, tuvieron que juntarse en la casa y todo.</p>

Competencias desarrolladas	<p>Competencia de pensamiento lógico, creativo y crítico.</p> <p>Competencia de solución de solución de problemas.</p> <p>Competencia de ciencia y tecnología.</p> <p>El desarrollo personal y espiritual siempre está presente y la competencia de la ética y la estética van de la mano, no se pueden separar, eso siempre está ahí.</p>
Áreas integradas	<p>El tema del cine, en otras áreas: Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Lengua Española. En Ciencias Sociales, por los aspectos relativos al época del Renacimiento. Se mandó a hacer un ficha y los estudiantes tenían que tener en cuenta vieran la película y realizar un cine fórum.</p>
Contenidos que mediaron	<p>Trabajo conceptualizado en base a los valores que tienen las líneas, buscamos la línea espiral, las líneas curvas, línea horizontal, línea vertical, lo que ellas emiten conceptualmente. Todos sabemos que la línea curva es la línea de la pasión, de la alegría, del movimiento, y que la línea espiral son de tormento, confusión y en base a todos estos conceptos cuando ya ellos lo tienen claro elaboran una composición lineal.</p> <p>Lo Segundo, después buscar el mismo significado en el color y trabajarlo con significado y darle a esas líneas con el color que emite el mismo significado desde el punto de vista conceptual. Luego, la agrupación espacial y ahí se desarrolla algunas composiciones con los toques. Se elaboran entonces un grupo de composiciones concretas, porque el dibujo concreto es muy exigente, entonces ellos nada más tienen 45 minutos es una clase de arte, es poco para desarrollar grandes cosas, entonces lo que hago más es un performance, el profesor hace su performance, le indica cómo hacer el trabajo y todo, en la pizarra con tiza, con letras como debe ser el color, si quiere degradarla, si es un color plano, le voy indicando todo eso.</p>
Tecnología utilizada	<p>Diseño digital, fotografías digitales, publicaciones en las redes sociales.</p>
Indicadores de logros utilizados	<p>Construido por nosotros.</p>
Resultados	<p>La difusión de todas las cualidades que tiene el colegio, la integración de la familia, se integró y fue a la exposición. La difusión, claro está, cultural y la difusión individual de cada uno de esos muchachos, tú ves tu trabajo colgado en un sitio, y la autoestima sube, y por lo tanto, el miedo, que es lo que yo más le trabajo a ellos. Porque la educación artística es para tratar que el individuo pueda expresarse. Las composiciones que las hacen, un buen tamaño, exprésate en el color, no son tímidos con el color, no son tímidos con la forma, no son tímidos con el tamaño de las cosas o sea trabajándole el medio y ver su trabajo colgado yo creo que sube la autoestima.</p> <p>Los muchachos que van haciendo todos esos proyectos van siendo más, su autoestima va creciendo, por lo tanto dejan de temer, dejan de ser inseguros a la hora de expresar sus ideas.</p>
Innovaciones	<p>La misma exposición, los colegios no hacen exposiciones, es un simulacro de un producto porque no es químico, pero por lo menos la apariencia que lo tenga creo que es una innovación, creo que ponerle a hacer sus videos sobre los TIC, usar los mecanismos de la TIC de difusión, las redes sociales, YouTube, los canales disponibles para que ellos suban su video, la edición y todo ese tipo de cosas, es una innovación.</p>

Sugerencias	Aglutinar todo lo que tiene que ver con plástica en un período determinado, afianzar el conocimiento quien lo agarre que ya sepa ir vinculando cada uno.
Dificultades	La mayor dificultad es el tiempo, 45 minutos. Porque un profesor no solo va a dar su clase, un profesor tiene que ver la disciplina en el curso y tú estás formando adolescentes, que tienen mucha energía, tiene que durar 10 minutos controlando esa situación, presentando todo lo que va a hacer, tu performance y todo lo que tú vas a hacer en ese momento de clase, cuanto realmente debemos disponer de 30 minutos. Se van 15 minutos tratando de organizar el curso o esperar si un profesor que está ahí y te pide 5 minutos y eso es muy poco tiempo, 45 minutos es muy poco tiempo, esa es la mayor dificultad que yo he podido encontrar.
	 <p>The collage features several elements related to graphic design and multimedia:</p> <ul style="list-style-type: none"> COOL HUNTING MAGAZINE: A magazine cover with a dark background and white text. CURSO DISEÑO GRÁFICO: A poster for a course titled 'CURSO DISEÑO GRÁFICO FUNDAMENTOS Y TÉCNICAS'. Text columns: Several columns of text discussing graphic design, multimedia, and communication. One column includes a colorful illustration of a person's face with abstract patterns. Multimedia icons: A small graphic with icons representing various multimedia formats like video, audio, and images.

Tabla 22: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado 2

Ejemplo número 2	
	
Centro educativo/Lugar	Colegio 2 Santo Domingo
Profesora responsable	Profesora 2
Nombre proyecto	El musical en el colegio
Reseña del proyecto.	<p>Es una historia desde 16 años, hace unos tres o cuatro años, no era un musical, show, de cada arte mostraba algo y no estaban integrada y tenían más que nada un perfil de competencia explícito, en el mismo grupo se veía como el baile de tal coreógrafo estuvo más lindo que aquellos, gusto más, tenía un sentido más de mostrar y competir entre los distintos grupos, entonces el que sabía cantar, cantaba y el que sabía bailar, bailaba y los profesores trabajan también, se presentaban en Bellas Artes y en Casa San Pablo.</p> <p>Después, comenzó a surgir del teatro la necesidad como un hilo conductor que vaya uniendo todo esa coreografía y armar una especie de dramaturgia, hasta que llegue el punto en que ya se utiliza el concurso en el colegio de literatura que se hace todos los años, donde de un ensayo y un poema o de un cuento, surja el tema de un texto del musical que sufre muchísimas adaptaciones, porque muchas veces no son temas, gana literariamente, pero luego cuando lo lleva al escenario te da cuenta que hay que hacer muchísimas adaptaciones y modificaciones para que se rescate la escena, para que se pueda contar de una manera espectacular que es diferente, hace tres años.</p>

	<p>Este formato que se fue incorporando y una de las cosas que se fueron modificando a medida que fueron pasando los años, el casting, la audición, fuimos quitando como el perfil competitivo o de darle del lado profesional, que nadie se quede fuera, fue un poco integrador, no era necesario participar por ejemplo, un alumno que tendrían que saber cantar, bailar y actuar como requisito fundamental, que si él quería actuar podía actuar aunque no cantara, que el que quería bailar aunque no supiera bailar, entonces fueron haciendo varias concepciones para que tenga más su carácter pedagógico, la de integrar toda aquella persona que quisiera participar, se fueran abriendo metas, lo que era típico del actor música, que es muy difícil que en un colegio surjan alumnos que tengan las tres condiciones: que canten, bailen y actúen.</p>
<p>Proceso elaboración/quienes participaron</p>	<p>Tenía la sensación por la experiencia que llevaba tanto años que había que buscarle la vuelta para todo aquel que quisiera participar, participara y si no existía un personaje para alguien, pero ese alguien quería actuar, se lo escribíamos y le buscábamos la vuelta para que actué, me di cuenta que eso no estaba bien, que en la escuela te dejen fuera, porque solamente le digan “tu quieres actuar”.</p> <p>Lo hicieron perfecto, hasta el último día del ensayo general, puede estar modificándose, hay que ser un docente muy flexible y hay que tratar siempre lo pedagógico y humano, porque por encima de lo espectacular hay que entender que por más que estemos en Bellas Artes y por más que queremos que salga perfecto, tenemos que entender que es un proceso educativo pedagógico humano, entonces eso fue lo más bueno y ahora estoy tratando de que las audiciones sean menos audiciones. Surge de un círculo, presento la obra y qué quiere ser cada uno y claro las dos me han dicho que quieren ser la reina, bueno es como buscar la vuelta, una reina del futuro y una reina del pasado, uno le busca la vuelta, lo importante es que el alumno se sienta integrado y se sienta que es parte.</p>
<p>Posibilidades educativas</p>	<p>Por un lado, lo primero que se trabaja es lo que le da la posibilidad al niño para auto descubrirse de manera artística, partimos del mandato que todo el mundo tiene talento, eso es como el perfil pedagógico dentro de lo artístico, todo el mundo tiene talento y un proyecto le da la posibilidad de descubrirlo que ante si transitaba por ese camino y se iba quedando un poco ajeno realmente a saber si tenía esa posibilidad, si nació con ella o si la quiere desarrollar en el futuro. Entonces el niño se descubre artista, el niño se descubre pudiendo simbolizar, pudiendo trabajar en un lenguaje que no es el concreto, sino que termina en el mundo de la imaginación, le da confianza, eso le da seguridad y lo levanta y le da más autoestima, entiende que puede y trabaja en grupo. Los proyectos son grupales, tienen que aprender a conciliar una idea, a negociar, aceptar que no es mejor mi idea porque es la mía, sino que es mejor para la obra, mejor para proyecto y aunque esa idea no es mía debo reconocer que la de Iliana es mejor, porque es mejor para la obra, entonces aprende todo lo que es negociación de no imponerse, de saber escuchar, de poder trabajar en grupos de niños en un proyecto común y lo importante es que el proyecto llegue a su término, entonces el profesor es en ese momento un poco como el que va haciendo la conducción y viendo cómo va avanzando el proyecto, hasta ver cuándo</p>

	<p>hay que dar un empujoncito, que el proyecto se estanque y que no se salga nadie para que todo el mundo sea como un poco de guía como el ángel de la guarda (como que está ahí) y también saber que el docente debe dejar hacer, no ponerse en lugar del alumno para que el proyecto llegue, uno ve unos proyectos chulísimos pero ahí tú vez que esta la mano de un artista, de un adulto que intervino directamente, entonces también el profesor debe saber correr su lado artístico y dejar que el proyecto fluya simplemente de manera que los niños trabajen y a veces y muchas veces hay que negociar uno como artista la parte estética para que prevalezca la educativa y ahí está que mucho docente se pierden y nos perdemos en algún punto todos, porque todo queremos que todos quede lindo y a veces es importante que los chicos los puedan hacer ellos.</p>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<p>Comenzó a finales de octubre, pero tenemos clases un día a la semana, dos horas de clases los miércoles, en octubre teníamos el texto ganador y comenzamos con las adaptaciones, y entonces cuando terminó el primer periodo de diciembre que nos fuimos de vacaciones de navidad, revisada la adaptación del texto, ya teníamos el texto de dramaturgia y teníamos adaptado el staff de teatro escogido, ya sabíamos quién iba hacer cada personaje y comenzamos los ensayos a principio de enero y se comenzó el 2 de febrero.</p> <p>No llegábamos los fines de semana completos, tenía que ir tres días a la por la tarde con el grupo de teatro.</p>
Competencias desarrolladas	<p>La comunicativa, la del desarrollo personal y espiritual, la de solución de problemas, la del pensamiento lógico creativo y crítico que trabajamos con toda, cuando trabajamos con un proyecto tratamos que tenga la ética y la ciudadana porque si ese proyecto a mí no me modifica como persona no me aporta porque sea un proyecto artístico, sino que toque la parte humana, ambiental y la de la salud también porque trabajamos con el cuerpo que es el instrumento del actor son casi todas la que más se puede llegar a sobre salir es la comunicativa y la de desarrollo personal y espiritual que decanta cae de maduro.</p>
Tecnología utilizada	<p>Utilizamos imágenes proyectadas, videos de artes, esas son las últimas tecnologías, diseños de luces, una parte proyectada que se hizo un video arte, con la parte de la obra, proyección video artes, ediciones, música.</p>
Indicadores de logros utilizados	<p>Sí, para evaluar al final entonces se hace una rúbrica con cada alumno y también trabaja con una autoevaluación, se promedia con la evaluación que el niño hace a si mismo de su proceso. Es muy difícil evaluar teatro. Todo el mundo sabemos que se quiere evaluar antes de comenzar y porque se va a trabajar.</p>
Innovaciones	<p>Sí, bueno es que todo es relativo, puede ser que se haya integrado a todas las áreas, pero siempre se integran todas las artes.</p>
Dificultades	<p>En el musical el tiempo, le falta el tiempo o sea un proyecto súper ambicioso quien administra el espacio que teníamos al externo al colegio que es quien abre la falta que ya es parte de la producción, porque a lo mejor ese musical habría tenido otro curso, ser menos forzado, poder trabajar más las competencias si tendríamos que abordar el teatro en el mes que el musical esté terminado, pero muchos procesos tuvieron que ser violentado,</p>

	<p>acelerados y hay lo que tuve que usar la competencia, es como acelerar los tiempos por cuestiones de producción.</p>
<p>Recomendaciones</p>	<p>Como profesor de teatro, como profesor de arte, siempre está entre distintos retos. Y es muy difícil que suceda dos veces las mismas situaciones, para que una gran improvisación, porque lo que estudiamos técnicas estudiamos pedagogía, pero lo que sucede en un aula nos sobre pasa muchas veces porque no tenemos libros.</p> <p>Entender que más que un proceso artístico, es humano y que siempre está el ser humano antes que el artista, o sea que no estamos formando artista, y es cuando yo tengo claro eso, respiro y todo se me aclara y encuentro la respuestas adecuada para ese proceso, y no se puede decir que ha pasado dos veces el mismo problema, siempre son distintos, cada proceso y cada proyecto que se puede repetir.</p>
	 <p>A group of performers, likely a theater or dance troupe, are captured in a dynamic pose on a stage. They are wearing black and white striped outfits, including dresses and tops, and are wearing white gloves. The performers are arranged in a line, with some sitting on the floor and others standing behind them, all with their arms raised in a synchronized gesture. The stage is lit with blue and red lights, creating a dramatic atmosphere.</p>

Tabla 23: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado 3

Ejemplo número 3	
Nombre proyecto	Grupo de pantomimas.
Centro educativo/Lugar	Escuela 3 Santiago de los Caballeros
Profesor/a responsable	Profesor 3
Descripción proyecto	Primero la profesora orienta acerca de cómo gesticular y entender a los demás lo que ellos están expresando a través de los movimientos corporales, lo importante de la pantomima es la expresión para que el espectador pueda discernir lo que ellos le están transmitiendo.
Posibilidades educativas	Muchas, aún más en los adolescentes, porque cuando entras adolescentes en proyectos artísticos, ellos lo viven y se emocionan y practican y puedes incluso aislarlos de cosas negativas, porque una persona que esté cantando, danzando, actuando, se adentrará en ese momento en el personaje, olvidando a veces los problemas que tienen en su casa. Hay oportunidades de crecimiento personal. A través de los proyectos artísticos se puede llevar a los muchachos a que lleguen a ser actores, que lleguen a las bellas artes, se desarrolla la persona.
Tiempo empleado/ Tiempo extra	Fuera de horario utilizamos algunos días, a veces los llevaba hasta a mi casa y sus padres los dejaban ir, porque era con la profesora. Nos reuníamos los domingos en la tarde, comenzábamos a las 2 y a veces daban las 7 de la noche y seguíamos practicando. Esto duró aproximadamente dos meses.
Competencias desarrolladas	Se desarrollaron: la competencia comunicativa, porque pude denotar que los muchachos sí entendieron a través del lenguaje gestual lo que querían proyectar; y la competencia de pensamiento lógico, creativo y crítico, porque se desarrolló la creatividad, y la crítica, porque los muchachos podían decir, yo entendí esto, otros no entendieron.
Áreas integradas	Los mandé a investigar de dónde vienen los mimos, un poco de historia; también utilicé la química, qué se puede usar o no para ponérselo en la cara. Investigaron que productos son tóxicos para la cara. Por ejemplo, investigaron que la témpera tiene componentes que maltratan la dermis de la cara.
Contenidos que mediaron	Contenidos prácticos y escritos. Por qué se usa el color negro y el blanco, y luego se llevó a la práctica. El cómo, por qué y para qué de la utilización.
Tecnología utilizada	Usamos data show para ver algunos videos de antes, por ejemplo, videos de Charlie Chaplin, la historia de él, entre otras cosas.

Indicadores de logros utilizados	Usé algunos y creé otros.
Resultados	Se veían más felices, porque a ellos les gustan las prácticas. En el arte, no es bueno darle sólo contenido, si no llevarlo a la práctica. Cuando ellos están practicando y actuando, hasta el rostro les cambia, se ponen más felices, quieren que usted vuelva, preguntan que si ensayarán al otro día; los ponían a participar en los actos. Había muchos estudiantes que eran indisciplinados, y les ayudó a la disciplina. En la escuela hubo muchos cambios, porque ellos transmiten lo que aprenden a otros, invitan a otros diciéndoles que es bonito
Sugerencias	A mí me gustaría que los maestros implementaran técnicas de campo, teatro, música, de mimos. Porque eso ayudará al estudiante a proyectarse, a sacar los talentos que la gente tiene, que a veces los tienen guardados y no los desarrollan.

Tabla 24: Ejemplo de proyecto artístico realizado por docente entrevistado 4

Ejemplo número 4	
	
Centro educativo/Lugar	Escuela 4 San Pedro de Macorís
Profesor/a responsable	Profesora 4
Proceso elaboración/quienes participaron	Elaborado entre los estudiantes y yo. si vamos a hacer canciones navideñas, les busco unas cuantas canciones. Les digo: “de estas canciones...” se las leo. “... ¿cuáles ustedes quieren cantar?” Se las tarareo para ver cuál a ellos les gusta. Y le digo: “¿cuáles instrumentos de percusión a ustedes les gustaría que se le pongan a esas canciones?” aunque después yo tenga mi última palabra de decirles: “les conviene más esto, por esto y por aquello” o “De las

	<p>personas que tienen las mejores voces aquí, ¿a quiénes ustedes les gustaría que pongamos como solista?”. Ellos están interviniendo de una forma u otra. ¿Qué ustedes creen de tal cosa? Inclusive, la psicóloga de nuestra escuela canta muy lindo, es muy artista ella. Siempre decimos que se equivocó de profesión, porque ella debió de ser artista. Siempre cuando compongo una canción yo voy y le digo: “¡Eunice! te quiero cantar esta canción para ver qué tú opinas. Si tú crees que se le debe de cambiar algo aquí o, ¿qué palabra tú crees que debe ir aquí?” Y a mí supervisora también cuando tengo que componer alguna canción especial: le pido su opinión. O sea, que no me gusta trabajar sola.</p>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<p>La jornada de presentaciones la planificamos entre los estudiantes y yo. Pero, entonces se alarga más porque cuando vamos a un lugar equis personas ven el coro, y se motivan y nos invitan. Pero después cuando vamos a ese otro lugar, otra persona se motiva y nos invitan a programas de televisión, nos invitan a otra escuela, nos invitan a una institución privada y así sucesivamente.</p> <p>El tiempo para los ensayos lo sacamos de los recreos, yo nunca estoy en recreo. Porque siempre hay un ensayo de algo que tenemos que hacer. Siempre en los recreos, estamos aprovechando el tiempo, y algunos estudiantes que no dejan salir en horas de clase, yo aprovecho esos recreos para ensayar con ellos para que ellos no se sientan excluidos. Muchas veces tengo que en algunas tardes tengo que decirles a los muchachos que vengan a una equis hora a ensayar algo que queremos acabar de pulir. Fines de semana he tenido también que ensayar, con los muchachos, teatro, coro, flauta, lo que sea que se necesite, porque me gusta hacer las cosas lo mejor que se pueda.</p> <p>En las presentaciones de navidad, siempre es de noche, porque algunas presentaciones, por ejemplo, las que son intercambio de escuelas son de día, pero los encendidos del arbolito tienen que ser de noche obligatoriamente, para que se vea bonito.</p>
Competencias desarrolladas	Todas
Tecnología utilizada	<p>Utilizamos, los pianos sintetizadores, ahí tienen tecnología incluida. Estamos tocando el piano pero ponemos un ritmo de batería, que está integrado. O le ponemos un ritmo de tambora, cuando no tenemos el tamborero a mano. También utilizamos las computadoras para digitar las canciones y para grabar con celulares, es otra forma de tecnología, grabar con los celulares lo que estamos haciendo y después poderlo entonces reproducir o uno se lo “¡Vengan, vamos a grabar las canciones y en sus casas, ustedes la practican con su celular!”</p>
Indicadores de logro utilizados	<p>Trato siempre de seleccionar los indicadores que iban de la mano con ese contenido y me daba cuenta si podía lograrlo o si quedaban a medio lograr.</p> <p>Mejorar la técnica vocal. Podría ser también el desarrollo de la tesitura, o sea, del alcance de la voz, que puedan subir a tonos más</p>

	<p>agudos o bajar a tonos más graves. También podría ser la memorización, me gusta siempre que ellos memoricen las canciones, porque eso les ayuda, a través de la memorización de canciones, ellos adquieren desarrollo de la concentración y de poder después también aprenderse una clase, de Ciencias Sociales, de Ciencias de la Naturaleza, de lo que sea, que ellos tengan que hacer exposiciones. Y otro indicador muy importante: el dominio escénico. Que el niño tenga la seguridad de que yo voy a cantar eso porque yo me lo sé y lo voy a hacer bien. La autoestima del niño y el desarrollo de los talentos.</p>
Resultados	<p>Grupos establecidos</p> <p>El grupo de dibujo y pintura, de artesanía y manualidades, está el grupo de coro, el grupo de flauta dulce, o la banda rítmica. Y el grupo de teatro.</p> <p>[...] cómo cambian los niños. Tengo un estudiante que era el terror de la escuela. ¡Pero qué tamborero! Ese niño. ¡De alta calidad, caramba! Me aman [...] y yo los amo a ellos también. De verdad que sí.</p>
Innovaciones	<p>Por ejemplo algo que yo hice este año que no había hecho es que en la banda rítmica yo tenía instrumenticos de percusión, tambora, güira, maracas, cascabeles, panderos, clave, etcétera, platillos; pero este año, yo quise introducir a la banda rítmica esos botellones de agua. Yo les dije: “Los que estén pichados en su casa, tráiganlos”. Los pintamos, los pusimos muy bonitos, con colores de la bandera. Unos con otros tipos de decoraciones, pero también yo les dije: “Traigan cubos de los de trapear, de esos que se usan viejos de pintura” cuando se acaba la pintura que están pintando en una casa, de los blancos, con eso nosotros hicimos muchos sonidos bonitos, también, acompañando. Y también yo donde quiera, yo no tomo alcohol, pero donde quiera que yo veía una botella de whiskey o de vino de esas que son fuertes, yo vivía recogiendo botellas. Porque entonces yo les decía: “traigan pedacitos de metal”, para que tocan. Porque si no tienen posibilidad de comprar un instrumento de percusión, pues, uno hace música también con eso. ¡Y se oía de bonito! Pero primero uno le tiene que enseñar el ritmo que van a hacer, no es cada quien pum, pum, pum. Sino: “¡Usted!, las botellas van a hacer tal cosa, los cubos tal cosa, los potes tal cosa, las tamboras que hay tal cosa”. Hacemos tamboritas con potes, y se juntan, etcétera, etcétera.</p>
Dificultades	<p>Pienso que puede que se vayan a cumplir ahora a cabalidad. Porque antes no teníamos las facilidades económicas que vamos a tener ahora.</p>
Recomendaciones	<p>Que los profesores de los diferentes grados creen más consciencia de la importancia del arte. Esa es una de las principales quejas de los profesores de artística. Que se le dé el valor. Porque uno se lo da como profesor de artística. Pero no todo el mundo le da el valor.</p>



De los proyectos presentados se agrupan algunos aspectos. Nombres de los proyectos:

- Maquetación del periódico y la revista del centro
- El musical en el colegio
- Grupo de pantomimas
- Coro y Recital navideño

Los proyectos presentados están establecidos en los centros desde hace varios años. Fueron iniciados con los profesores de Educación Artística, como líderes de los procesos involucrando a los estudiantes y otros actores de la comunidad educativa de forma activa.

El tiempo utilizado en el proceso de diseño y ejecución en cada una de las experiencias ha sobrepasado las horas establecidas lo que trae como consecuencia.

Todas las competencias han sido desarrolladas en los proyectos expuestos. Se enfatizan la comunicativa, Competencia de pensamiento lógico, creativo y crítico, El desarrollo personal y espiritual y la competencia de la ética y la estética van de la mano, no se pueden separar, eso siempre está ahí.

Las áreas más integradas son las sujetas a Pruebas Nacionales, enfatizando la Lengua Española, por su carácter comunicativo y las Ciencias Sociales por las investigaciones históricas de temas relacionados con los proyectos.

Los contenidos que mediaron en la ejecución de los proyectos son variados: los valores que tienen las líneas, buscamos la línea espiral, las líneas curvas, línea horizontal, línea vertical lo que ellas emiten conceptualmente, el mismo significado en el color, contenidos prácticos y escritos. Uso del color negro y el blanco, y luego se llevó a la práctica. El cómo, por qué y para qué de la utilización.

Las tecnologías utilizadas fueron:

- Fotografía
- Proyectores
- Videos de artes
- Diseños de luces
- Proyección video artes, ediciones, música
- Data show
- Pianos sintetizadores
- Computadoras para digitar las canciones
- Grabar con celulares

Los Indicadores de Logro utilizados: de los propuestos en el diseño y creados, una elección los indicadores de la mano con los contenido. Mejora de la técnica vocal, desarrollo de la tesitura, del alcance de la voz, tonos agudos, tonos más graves, memorización, concentración, el dominio escénico, autoestima del niño.

Los resultados señalados por los docentes son: la difusión de todas las cualidades que tiene el colegio, la integración de la familia, se integró y fue a la exposición. La difusión cultural y la difusión individual de cada uno de esos muchachos. Las composiciones que las hacen. Sube la autoestima. Su autoestima y dejan de ser inseguros a la hora de expresar sus ideas. Se ven más felices, porque a ellos les gustan las prácticas. Mejora de la práctica. Cuando ellos están practicando y actuando, hasta el rostro les cambia, se ponen más felices.

Grupos establecidos: Grupo de dibujo y pintura, de artesanía y manualidades, está el grupo de coro, el grupo de flauta dulce, o la banda rítmica y el grupo de teatro. Mejores relaciones interpersonales. Cambios en la disciplina. En la escuela hubo muchos cambios, porque transmiten lo que aprenden a otros e invitan a otras personas.

Las innovaciones son relativas en cada caso. En cada experiencia se van introduciendo cambios que, en el momento de la inserción resultan novedosos hasta ser reemplazadas por nuevas prácticas.

- *La exposición*
- *Videos sobre las TIC*
- *Usar los mecanismos de la TIC de difusión, las redes sociales, YouTube, los canales disponibles para que ellos suban su video, la edición digital*
- *Integración de todas las áreas, pero siempre se integran todas las artes.*
- *Instrumentos rítmicos con materiales reciclados.*

Sugerencias:

- Las sugerencias giran en torno a la valoración de Educación Artística, reconocimiento del carácter humano del área, implementación de técnicas
- Aglutinar todo lo que tiene que ver con plástica en un periodo determinado, afianzar el conocimiento quien lo agarre que ya sepa ir vinculando cada uno.
- Entender que más que un proceso artístico, es humano y que siempre está el ser humano antes que el artista, o sea que no estamos formando artista,
- A mí me gustaría que los maestros implementaran técnicas de campo, teatro, música, de mimos. Porque eso ayudará al estudiante a proyectarse, a sacar los talentos que la gente tiene, que a veces los tienen guardados y no los desarrollan.
- Que los profesores de los diferentes grados creen más consciencia de la importancia del arte.

La mayor dificultad presentada es el tiempo.

Las posibilidades educativas:

- *Que se le da la posibilidad al niño para auto descubrirse de manera artística, partimos del mandato que todo el mundo tiene talento, el proyecto le da la posibilidad de descubrirlo, entonces el niño se descubre artista.*
- *Cuando el adolescentes en proyectos artísticos, ellos lo viven y se emocionan y practican y puedes incluso aislarlos de cosas negativas, porque una persona que esté cantando, danzando, actuando, se adentrará en ese momento en el personaje, olvidando a veces los problemas que tienen en su casa.*
- *Hay oportunidades de crecimiento personal. A través de los proyectos artísticos se puede llevar a los muchachos a que lleguen a ser actores, que lleguen a las bellas artes, se desarrolla la persona.*

Los tipos de proyectos (grandes temáticas) clasificados por campos disciplinares e integrados

5.1.5. Bloque sobre las posibilidades educativas de los proyectos artísticos.

En relación a este tema de diseño del proyecto, se les plantearon opciones relacionadas al proceso de elaboración del proyecto: individual, colectivo, del centro y con los estudiantes.

Al referir el proceso de elaboración del diseño de la propuesta de proyecto artístico, los docentes entrevistados expresan procesos dinámicos, integradores y participativos. En los diversos casos se verifica la intervención de los docentes y de los estudiantes así como la consideración del contexto escolar, refieren que se plantean un diagnóstico acerca de los saberes y de las experiencias previas que les permite retomar y ubicar un punto de partida para crear o construir con sus estudiantes, así como para reajustar o adecuar su planificación enriqueciéndola con sus estudiantes y haciendo las nivelaciones necesarias.

Estas prácticas reflejan una relación horizontal de los docentes con sus estudiantes al permitirles ser parte de la construcción del conocimiento, así como enriquecimiento de la planificación. Permite el empoderamiento de los estudiantes durante todo el proceso. Giráldez (2010) “desde el punto de vista de los estudiantes, en el desarrollo de un proyecto,

los alumnos y las alumnas colaboran y cooperan, piensan críticamente, ponen en juego su creatividad, generan ideas, asumen responsabilidades” (p. 7).

Áreas curriculares integradas para la realización del proyecto además de la Educación Artística.

En atención a la pregunta realizada a los docentes, en relación a si integró otras áreas curriculares en el proyecto mencionado. En el caso de los docentes cuestionados responden que “sí”, un 37.7%; los que dicen “no”, un 2.9% y los que no contestaron o no señalaron o que no aplica son el 59.4%.

En el caso de los docentes entrevistados todos dicen haber integrado otras áreas curriculares.

Al ser cuestionados acerca de cuáles áreas ha integrado en la ejecución de proyectos, el área con mayor número de menciones es Formación Integral Humana y Religiosa, con 16. Ciencias Sociales tiene 13 menciones. Las áreas de Educación Artística y Lengua Española tienen 12 menciones cada una. Ciencias de la Naturaleza con 11 menciones, Educación Física 10, Matemática 8 menciones y Lenguas Extranjeras 4 menciones.

En el caso de los docentes entrevistados las áreas integradas en estos proyectos fueron:

El áreas de Formación Integral Humana y Religiosa, con 4 menciones, a continuación el área de Ciencias Sociales con 3 menciones; el área de Lengua Española con 2 menciones y las áreas con una sola mención son: Lenguas Extranjeras, Educación Física y Ciencias de la Naturaleza. De igual forma mencionan que integran Informática así como Orientación y Psicología, que no son áreas curriculares. No aplica el señalamiento que hacen de integrar en el proyecto el área la Educación Artística y tampoco la integración de campos disciplinares de dicha área, puesto que es con ésta área que están integrando las demás áreas. Se intuye que hacen estas menciones, porque es posible que al expresar aspectos relativos a la integración que propicia el proyecto artístico, quisieran valorar o evidenciar la

integraron inter-área de los campos disciplinares que componen el área de Educación Artística.

En ambos casos, tanto para los docentes cuestionados como los entrevistados, el área que coincide mayor número de menciones, guardando la diferencia en las cantidades numéricas de los instrumentos aplicados, son la Formación Integral Humana y Religiosa, a seguidas de las Ciencias Sociales y de Lengua Española.

Una posible explicación, de que el área de FIHR sea la más seleccionada al momento de integrar áreas en los proyectos artísticos, puede radicar en que el Calendario Escolar, que regula las actividades docentes y administrativas en los centros educativos públicos y privados y que se pone en vigencia mediante resoluciones del Consejo Nacional de Educación, contempla efemérides y la celebración de fechas importantes que demandan la producción de eventos que en su mayoría incluyen la presentación de proyectos artísticos. Los más relevantes que tradicionalmente convocan a la comunidad educativa en fechas establecidas son las relacionadas con fiestas religiosas, patrias y celebración del día de las madres. El Artículo 4 de la Resolución 13-2015, plantea:

“En el calendario escolar se establecen fechas y actividades relevantes, dirigidas a los miembros de la comunidad educativa nacional, destacándose ente éstas: a) actividades curriculares a promover una formación integral y aprendizajes significativos. b) Actividades organizativas y formativas de las instancias del sistema educativo, dirigidas a docentes, personal técnico y administrativo y familias de los estudiantes. c) Actividades conmemorativas de efemérides nacionales e internacionales” (MINERD, 2015, p. 6).

Este calendario es suministrado a los centros educativos y es un recurso al cual tienen acceso los docentes al momento de la planificación. Además es costumbre dominicana la celebración en cada uno de los pueblos, que se celebran las fiestas patronales, las cuales implican a su vez, celebraciones y múltiples actividades escolares; las mismas son en conmemoración al santoral de la iglesia católica adjudicado a los pueblos.

En el caso de la integración del área de Ciencias Sociales a los proyectos artísticos y basándose en la denominación de los proyectos, esto podría relacionarse con las múltiples conmemoraciones que aluden a los símbolos, hechos y acontecimientos que se celebran en el llamado Mes de la Patria, que inicia desde el final de enero hasta finales de febrero, que también son aludidas en el citado Calendario Escolar.

Tabla 25: Competencias Fundamentales desarrolladas con el proyecto artístico

COMPETENCIAS FUNDAMENTALES	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
Competencia Ética y Ciudadana	4.3	29.0	34.8	31.9
Competencia Comunicativa	1.4	24.7	42.0	31.9
Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	1.4	26.1	42.0	30.5
Competencia de Resolución de Problemas	2.9	23.2	26.1	47.8
Competencia Científica y Tecnológica	2.8	15.9	36.4	44.9
Competencia Ambiental y de la Salud	0.00	27.5	34.8	37.7
Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	1.4	20.3	47.8	30.5

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Al referirse al desarrollo de las Competencias Fundamentales con los proyectos artísticos. En un abordaje por separado para cada una de ellas, se ha encontrado un contraste entre lo expresado por los docentes cuestionados y por los entrevistados.

Los docentes cuestionados, respecto a la Competencia Fundamental Ética y Ciudadana, dicen haberla integrado para realizar su proyecto en un rango de: “mucho” para un 34.8%, “bastante” 29.0%, hubo un 31.9% que no respondió.

Por su parte los docentes entrevistados refieren que la Competencia Fundamental Ética y Ciudadana, es integrada y dan el siguiente ejemplo:

- *Para la celebración de efemérides patrias, el coro prepara los himnos (Himno Nacional, el de Duarte, de Sánchez, de Mella, de La Bandera, el de la Escuela) y con esto se trabaja esa competencia. Los integrantes del coro leen, escriben e investigan respecto a los contenidos históricos, culturales y sociales. En todas las actividades especiales de la escuela, se canta el Himno Nacional y a continuación se canta el himno de la escuela (escrito en equipo estudiantes y docentes). Pienso que esa competencia ética y ciudadana está muy ligada a la artística, porque son cantos a la patria.*

Al referirse a que si la Competencia Comunicativa fue integrada para realizar su proyecto, los docentes cuestionados respondieron que “mucho” para un 42.0%, “bastante” 24.6%, mientras un 31.9% que no respondió.

Por su parte los docentes entrevistados, respecto a la Competencia Comunicativa expresan su valoración. Un ejemplo de esto es cuando refieren:

- *A través del arte comunicamos todos nuestros sentimientos. Cantando, dibujando, pintando, también tocando un instrumento musical, sea un instrumento de viento, sea un instrumento de percusión o de cuerda. O sea que yo digo que esa es la que más puede encajar en lo que es la Educación Artística, la comunicación porque hay niños que son muy tímidos y a través del arte, se comunican.*

En la competencia de pensamiento lógico, crítico y creativo, si fueron integradas a los proyectos, los cuestionados que contestaron mucho son 42.0%, bastante un 26.1%, mientras un 30.4% no respondió, otros 1.4%.

Por su parte los docentes entrevistados refieren haber integrado la competencia de pensamiento lógico, crítico y creativo. Los docentes ponen aportan el siguiente ejemplo de relacionado directamente con la música.

- *Los signos musicales, debemos de tener mucha concentración para poderlos leer. Leer música está relacionado con las matemáticas porque los sonidos tienen una duración determinada en el tiempo y esto se representa con figuras que establecen una duración precisa, entonces usted tiene que tener mucha lógica para usted leer música (por la inferencia del valor del sonido en el tiempo) y hacer creaciones que ahí mismo esa competencia la señala: la creatividad; usted oye cualquier cosa y usted hace una melodía (se infiere y se crea). Como el gran Mozart, que hasta un pajarito que oía cantando, componía una pieza, una sinfonía. Entonces está muy relacionado también con esa competencia porque la creatividad y la lógica van de la mano. El desarrollo del pensamiento lógico en la sistematización y les ayudo a organizar sus ideas y dar un orden de prioridades.*

Al preguntar a los docentes cuestionado respecto a si la Competencia Científica y Tecnológica fue integrada para realizar su proyecto, se registra que el 44.9% no contestó, un 36.2% responde “mucho” y “bastante” para un 15.9%, y un 2.8%, dicen que nada o algo.

Por su parte, los docentes entrevistados, al referirse a la integración de La Competencia Científica y Tecnológica refieren lo siguiente:

- *Aunque el desarrollo no es tan fuerte, viéndolo desde el punto de vista cuando usted tiene que lidiar con instrumentos tecnológicos y usted tiene que aprender primero a entender, científicamente, con todos esos aparatos para entonces después usted poderlo incluir o ponerlo al servicio del arte.*

Al referirse si fue integrada a los proyectos de los docentes cuestionados la Competencia Ambiental y de la Salud, se registran los datos siguientes: bastante un 27.5%, mucho 34.8%, no contestaron un 37.7%.

Los docentes entrevistados al referirse a la competencia la Competencia Ambiental y de la Salud expresan por ejemplo:

- La la Competencia Ambiental y de la Salud se desarrolla muchísimo. Creo que Educación Artística es la materia que desarrolla todas las competencias. Si un niño no está sano, tanto física como mentalmente, no puede rendir en nada. Eso está ya comprobado, entonces, si usted lo que escucha es reggaetón, dembow y empieza a oír todas esas palabras obscenas, eso en su mente es lo que usted va a crear, ese va a ser su vocabulario. Pero si usted escucha música selecta, música suave, o aunque sea también música movida, pero de calidad, usted va a ser una persona culta, usted va a ser una persona selectiva.

Al referirse a la integración de la Competencias Desarrollo Personal y Espiritual en la realización de su proyecto, los docentes cuestionados aportan los siguientes resultados: Bastante 20.3%, mucho 47.8%.

Por otra parte, los docentes entrevistados dicen también desarrollarla e ilustran con ejemplo la integración de la Competencia Desarrollo Personal y Espiritual.

- *No es lo mismo un niño europeo, que su música es suave, que un niño del Caribe, que cuando oye un tambor, empieza a mover los piecitos de una vez y a mover la cinturita, porque se han criado en dos medios diferentes. Incide en forma directa en lo espiritual.*

En referencia a la integración en los proyectos de la Competencia Fundamental de Resolución de Problemas, la suma de “bastante” y “mucho” alcanzó de forma conjunta 49.3% y otros participantes bajo el rango de “algo” un 2.9%; el 47.8 % no contestó.

Por su parte los docentes entrevistados se refiere el abordaje de dicha competencia, aludiendo a que:

- *A través de la resolución de problemas se pueden enfocar las otras.*
- *Para resolver un problema se debe tener buena comunicación.* (Este docente propone integrarla a la Competencia Fundamental Comunicativa).

Dificultades de integración.

Al preguntar a los docentes cuestionados sobre el nivel de las dificultades encontradas al momento de la realización del proyecto artístico mencionado, y bajo los rangos “nada”, “poco”, “algo”, “bastante”, según se registra en la pregunta, tres tendencias son evidentes; se registra “nada” un 4.3%, si sumamos “algo” y “poco” acumulan 44.9%; “bastante” 7.2%, y no contestó un 43.5%.

Al justificar su respuesta, respecto al rango de dificultades encontradas en la aplicación de los proyectos artísticos, los docentes cuestionados refirieron a la falta de materiales, recursos pedagógicos, información, seguimiento, transporte y capacitaciones. Los docentes cuestionados, expresaron tener dificultades para la integración con las áreas y las comunidades. De igual forma se refirieron al tiempo como una dificultad.

Los entrevistados refieren al respecto:

- *A nivel escolar, llegan maestros a la escuela, que pertenecen a un área curricular determinada, en el caso de las que son objeto de pruebas nacionales que son a su vez las de la formación inicial en las universidades, si el docente es de una de estas como por ejemplo de Ciencias Sociales, lo ponen a impartir Ciencias Sociales; ahora bien aunque sea de Ciencias Naturales, lo pueden poner a dar Educación Artística.*

Entonces, un maestro que no tenga mucho conocimiento o mucho tiempo en las aulas y se le dificulta integrarse.

Esta situación planteada respecto a la irregularidad en reasignar para impartir el área de Educación Artística a un docente titulado en otra área, independientemente de sus competencias profesionales, también es referida por Mejía (2011) cuando dice que *“poner a un grupo de niños de educación artística en manos de un profesor sin conocimiento técnico ni conceptual sobre arte, además de un castigo a ese maestro y sus alumnos, constituye una irresponsabilidad administrativa y un pecado capital en materia de educación”* (p. 56).

Tabla 26: Dificultades expresadas por los cuestionados

DIFICULTADES EXPRESADAS POR LOS CUESTIONADOS	DIFICULTADES EXPRESADAS POR LOS ENTREVISTADOS
El transporte EL orden de los proyectos. Falta de informaciones Falta de materiales Falta de recursos pedagógico Hay buscar la manera de integrar a la comunidad. La falta de materiales en la escuela Los grupos rezagados por investigar. Los materiales y otra cosa que se logro Necesidad de materiales Poco tiempo para el trabajo Porque hay muchos compromiso por realizar Falta de seguimiento a los maestros y capacitación.	Trabajar la integración de género niñas y niños sobre todo con los niños. Un 90% presentó alguna dificultad en la realización. El 10% restante no presentó dificultades.

Tal como se verifica la diferencia entre las dificultades que manifiestan los docentes cuestionados contrasta con los docentes entrevistados. Esto puede deberse al manejo de la estrategia de la estrategia de proyecto que pudieran dar los entrevistados. Se recuerda que en la selección de la muestra los docentes entrevistados fueron elegidos justamente por su experiencia en la ejecución de proyectos y es posible que aún se le presentaran las mismas dificultades tendrían la experiencia para manejarlas. Es también notorio que un gran número de los docentes cuestionados no respondió a la pregunta.

Contenidos que mediaron.

Los docentes entrevistados plantean una lista de Contenidos que mediaron para el desarrollo de competencias en la ejecución de proyectos. Efectivamente al ser agrupados

se ajustan a los campos disciplinares del área de Educación Artística, tal como se plantea el diseño curricular vigente.

Artes aplicadas

- La foto composición
- Diseño de arte
- Técnicas de grabado
- Yeso y témpera.

Artes Escénicas

- Escenificación, lateralidad,
- Baile algunos movimientos base
- Calentamiento corporal
- Estiramiento
- Relajación
- Conceptualización de bastón
- Figuras de formación (pirámides, marchas, circulares cuadradas etc.)
- Acrobacia

Educación Musical

- Entonación de las notas musicales
- Valores de las figuras musicales
- Compases simples y compuestos
- Vocalización
- Música, percusión, (redoblante, triangulo, platillo) viento (trompeta

Artes Visuales

- Fotografía
- Video
- Pintura mural

Los docentes entrevistados mencionan una lista de recursos tecnológicos utilizados en la ejecución de sus proyectos:

- Computador
- iPad
- karaoke, Cd, Películas, internet.
- La realización de moldes de platos de foam dibujados.
- Globos de látex para utilizarlos como base.
- Descargar música de YouTube de batón ballet.
- Internet coreografía del ballet Coreografías.
- Power Point para las presentaciones.
- Imágenes de la web para referente, fotografía.

Los resultados expresados como obtenidos a partir de la ejecución de proyectos se pueden relacionar con aspectos de diferente naturaleza. Algunos refieren a cambios de comportamiento entre los que se destacan la mejora de la disciplina, calificaciones, autoestima, liderazgo, solidaridad e integración. Unos se refieren a generar procesos de integración grupal y o comunitaria, cabe destacar el coro, las réplicas en la comunidad, bandas de música y exposición de productos elaborados dentro del centro y hacia la comunidad. Unos refieren al desarrollo de talentos. Otros hacen referencia a la iniciativa emprendedora y micro emprendedurismo, a la creatividad y al desarrollo personal

Esto afirma que los resultados de los proyectos trascienden el espacio del aula y la mera adquisición de conocimientos, encaminados a la concreción de competencias para la vida.

Las innovaciones implementadas referidas por los docentes entrevistados, se presentan en su justa dimensión en relación al nivel del uso de la estrategia de proyecto artístico y en comparación con su propia experiencia. Éstas aunque en principio no parecen novedosas porque otros grupos tienen experiencia en su manejo, estos grupos que las enuncian parecen impresionarse o los consideran innovaciones, por ser experiencias nuevas en el marco de su contexto.

Señalan la Participación de los estudiantes en un festival representando la escuela, la creación de propuestas a partir del reciclaje en actividades interinstitucionales o de interacción entre sectores privado y oficial así como en actividades oficiales del Ministerio de Educación.

Problema o situación concreta del centro, contexto, aula o personal resueltas con el proyecto.

Otros resultados aportados por los docentes entrevistados se refieren a situaciones o problemas concretos del centro, el contexto, aula o de carácter personal, resueltos con los proyectos. Entre ellos soluciones de mejora en la comunicación, en el liderazgo, la autoestima y la concentración; otras dan cuenta de la adquisición de nuevos hábitos de conceptualización, integración en el hogar. De igual forma refieren un aumento en la conciencia del entorno y disminución de la violencia.

La cantidad de horas reportadas por los docentes entrevistados, como utilizadas en el desarrollo del proyecto fueron:

- *8 horas clases (equivalentes a dos meses de clases y dos horas cada semana)*
- *2 horas semanales.*
- *Los sábados*
- *6 horas diarias y fines de semana durante 2 meses y medio desde la idea, bocetos investigación hasta realizarlos.*

-Una persona no contestó

Estos tiempos señalados por los docentes entrevistados exceden la distribución del Tiempo para el nivel primario, establecido tanto para los centros educativos con Jornada Escolar Extendida, como para centros educativos con Jornada Regular. El Diseño Curricular del Nivel Primario (MINERD, 2014), se presentan las horas semanales para el área de Educación Artística, en que se destinan tanto para el Primer Ciclo como para el Segundo Ciclo del Nivel Primario y para todos los grados, 3 horas semanales.

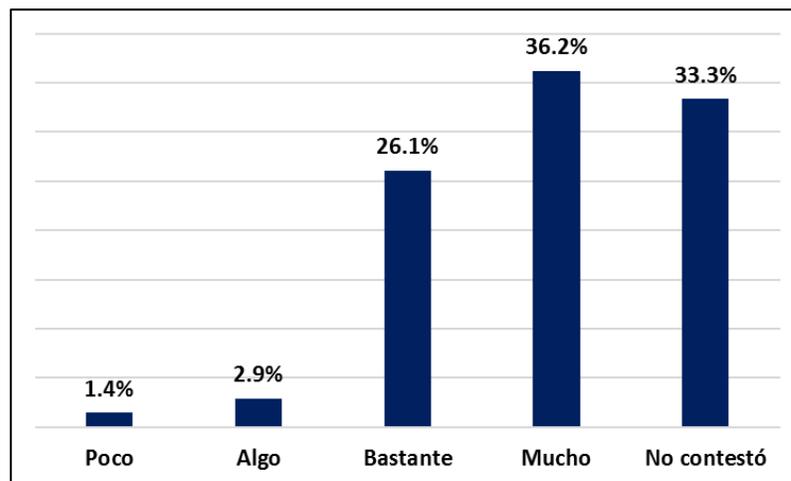
El tiempo extra que señalaron los docentes entrevistados que se utilizó para realizar el proyecto, con la excepción de dos personas que no contestaron:

- *Horario extra: Una hora diaria cuando había presentaciones pero se quedó formado y ensayan una hora a la semana*

- *El tiempo que dedicaban en la casa para realizar los trabajos.*
- *6 horas, tiempo extra a veces sábado domingo hasta*
- *Dos personas no contestaron*

Tempo expresado por los docentes entrevistados, que consideran necesario para el desarrollo del proyecto.

A los docentes se les hizo difícil hacer un cálculo, estableciendo un número específico de horas dispuestas para la realización de los diferentes proyectos.



Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes

Gráfico 13: Medida en que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente

Los docentes cuestionados, al referirse en qué medida los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente, se registra lo siguiente: poco 1.4%, algo 2.9%, bastante 26.1%, mucho 36.2% y el 33% no contestó la pregunta.

Los docentes entrevistados, expresaron sus opiniones acerca de que si los proyectos de arte mejoran la práctica docente, todos declararon que los proyectos de arte mejoran la práctica docente, una persona especificó que esto es “Porque toman en cuenta muchos factores para lograr un mejor producto que ofrecer a los participantes que a su vez repercute en su día a día y por ende, a la sociedad”.

Aspectos que con el proyecto pueden mejorar la práctica docente con la estrategia de proyectos de arte:

- Interacción con los estudiantes

- El manejo de la cantidad de estudiantes
- La integración de áreas
- Evaluación justa, cualitativa y cuantitativa.
- El tiempo del proyecto se ajusta al tiempo de clases y horas de trabajo en caso que no excedan de una hora.
- La integración de la familia a la realización de la parte operativa de la práctica.
- La valoración del trabajo en colectivo con los compañeros.
- El reconocimiento de la individualidad en cuanto a que los proyectos persiguen un mismo objetivo pero representan la creatividad individual.
- La propia práctica.
- Nuevas habilidades para resolver conflictos.
- Crecimiento humano.
- Integración de área con otras áreas.
- Conocimiento más profundo de la vida personal de cada estudiante
- Interacción en el espacio familiar (el proyecto me llevo a visitar la casa de los estudiantes).
- Integración de los padres.
- La cooperación de los padres ellos se hicieron parte e hicieron hasta los uniformes.
- El uso de nuevas estrategias para impartir los contenidos.
- Uso de las tecnologías.
- Uso de las tabletas de los estudiantes.
- Adquisición de recursos tecnológicos
- Colaboración al departamento de educación artística del MINERD (donaron una banda de música escolar y se usaron esos instrumentos)
- Integración con otros docentes de la misma área (el director de la banda se integró del batón ballet)
- La libertad de expresión propia del docente
- La iniciativa
- Comunicación con los directivos del centro

- Atrevimiento
- Iniciativa
- Ampliación de los contenidos del currículo para mejores resultados
- Ejecución de iniciativas (algo que nace y quieres que funcione)
- Planificación de manera integral, pensando en la comunidad educativa, en dar oportunidades a los educandos de buscar soluciones a situaciones que os afecte directa o indirectamente.

Las posibilidades educativas que los docentes entrevistados ven a la estrategia de proyectos, como una estrategia que parece ser adecuada para los docentes lograr fomentar el desarrollo de Competencias Fundamentales:

- Permite la integración niños de varios grados
- La motivación de los niños (porque les gusta).
- Compartir e interactuar con otras escuelas
- Los padres y madres se sienten orgullosos de ver sus niños en acciones artísticas.
- Desarrollo de aprendizajes para la vida (por ejemplo cantan en el coro de la iglesia).
- Propicia el alejamiento de ambientes de riesgo
- Facilidad de evaluación y medición de aprendizajes a corto y largo plazo, pues desarrollan habilidades que no pueden ser olvidadas, pues se basan en la producción individual y/o colectiva de los estudiantes.
- Los estudiantes aprenden más libremente
- Facilita la integran y protagonismo del estudiantado en los procesos.
- Los estudiantes asumen responsabilidades
- Los estudiantes participan y colaboran fácilmente.
- Los estudiantes se apropian del proyecto.
- La integración de padres, madres y tutores, apoyando hasta el punto de ayudar con la docencia, asumiendo parte de la colaboración, así como donar y recolectar recursos de todo tipo (la población es pobre y aun así donan y apadrinan indirectamente el proyecto).
- La población se integra de manera activa

- Establece y desarrolla la comunicación, hay mayor aprendizaje de la música, pues promueve la práctica de lo que realmente hacen
- Integración del centro a la comunidad educativa
- Promoción del emprendedurismo.

Al cuestionar los docentes sobre qué recomendaciones daría a otros docentes para trabajar por competencias estos dieron respuestas que señalan ciertas tendencias: la integración, tanto de áreas como de las propias competencias; vista como oportunidad y en atención a la realidad, fue la mayor tendencia señalada por 7 docentes. Recomendaron también planificar con 2 menciones. 3 docentes recomendaron los proyectos, tanto elaborarlos como orientarse en los ya probados. Preparar y enfocar las actividades para la vida obtuvo 3 menciones.

El logro tanto desde el punto de vista de los objetivos, como tener claro y especificar lo que se quiere lograr obtuvo 4 menciones. Aplicar, utilizar, valorar, integrar y planificar de acuerdo a las competencias con 7 menciones

Abrirse al aprendizaje, reforzar el conocimiento, hacer que la labor sea más fácil, motivar el centro, un trato dócil con los alumnos para que puedan aprender más, trabajar juntos teoría y práctica. 41 docentes no dieron recomendaciones.

5.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS CURRICULISTAS.

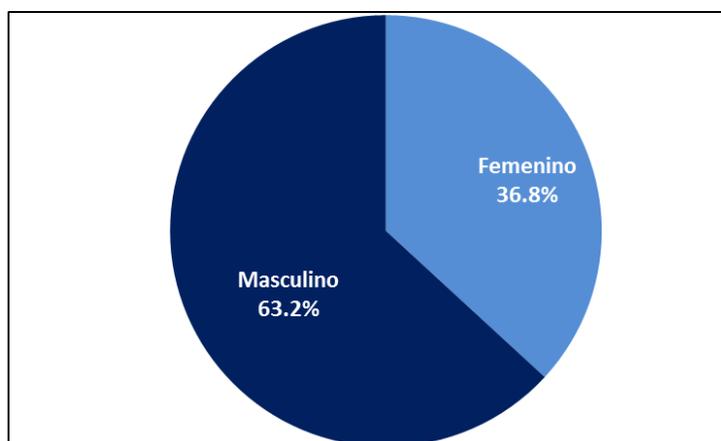
Los resultados de este informe corresponden al Cuestionario aplicado a 19 Coordinadores y Técnicos Docentes Nacionales, pertenecientes a la Dirección General de Currículo, del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del Ministerio de Educación. Esta muestra corresponde al 38% del total de la matrícula del personal con rango docente de esta instancia institucional. Cabe destacar que otro 8% de los miembros de este equipo pertenece al área de Educación Artística, estos no han sido cuestionados porque este instrumento se dirige a curriculistas que no son artistas, en el interés de tener una mirada contrastante de la visión de las demás áreas curriculares distintas al área en

cuestión. El equipo técnico del área de Educación Artística participó en la focal curriculistas. Por lo tanto no aparecerán sus datos en los perfiles ni en ninguno de los resultados de este instrumento.

5.2.2 Análisis resultados cuestionario aplicado a curriculistas

Los resultados de este informe corresponden al Cuestionario aplicado a 19 Coordinadores y Técnicos Docentes Nacionales, pertenecientes a la Dirección General de Currículo, del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del Ministerio de Educación. Esta muestra corresponde al 38% del total de la matrícula del personal con rango docente de esta instancia institucional. Cabe destacar que otro 8% de los miembros de este equipo pertenece al área de Educación Artística, estos no han sido cuestionados porque este instrumento se dirige a curriculistas que no son artistas, en el interés de tener una mirada contrastante de la visión de las demás áreas curriculares distintas al área en cuestión. El equipo técnico del área de Educación Artística participó en la focal curriculistas. Por lo tanto no aparecerán sus datos en los perfiles ni en ninguno de los resultados de este instrumento.

5.2.2.1. Bloque de identificación personal/ Perfil de los curriculistas cuestionados



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 14: Género de los curriculistas

Sobre el género del equipo de curriculistas, el 63.2% es del sexo masculino, y el restante 36.8% femenino. Es notable la diferencia de la proporción del género en la Dirección General de Currículo, contrasta con los resultados de los docentes cuestionados y a las cifras de la matrícula oficial del MINERD, en los cuales predomina el género femenino

Tabla 27: Edad de los curriculistas

Edad	Frecuencia	Porcentaje
31 a 40 años	4	21.1
41 a 50 años	6	31.6
51 a 60 años	5	26.3
Más de 60 años	4	21.1
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Sobre la edad del equipo de curriculistas, se encontró que el 31.6% tiene de 41 a 50 años, el 26.3% tiene de 51 a 60 años, lo que suma un 57.9% de 41 a 60 años. El 21.1% corresponde a los rangos de 31 a 40 años y una cantidad similar a los mayores de 60 años.

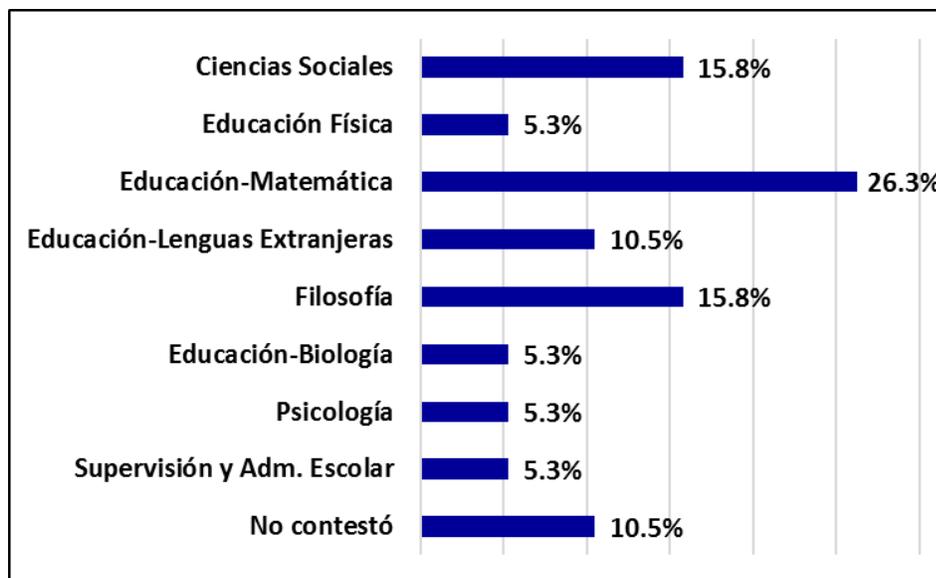
Tabla 28: Grado académico de los curriculistas

Grado académico	Frecuencia	Porcentaje
Licenciatura	2	10.5
Especialidad	2	10.5
Maestría	14	73.7
Doctorado	1	5.3
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Respecto al grado académico alcanzado, se encontró que un 5.3 % tiene estudios de doctorado, un 73.7 % tiene grado de maestría y 10.5 % ha realizado especialidad e igual cantidad tiene el nivel de licenciatura.

Hay técnicos del MINERD incorporados a programas que coordina el Instituto de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM), según cifras del Informe semestral de seguimiento y monitoreo, Primer semestre 2015 “en el nivel de posgrado 5,054 maestros, técnicos y directores de centros iniciaron programas de especializaciones, maestrías y doctorados con universidades dominicanas y del extranjero” (CES, 2015, p. 12).



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 15: Área de formación de los curriculistas

Al observar el área de formación que poseen los curriculistas objeto de estudio, se destaca que el 26.3% es del área de Educación-Matemática, el 15.8% del área de Filosofía e igual porcentaje del área de Ciencias Sociales. Un 10.5% de los curriculistas tiene como área de formación Educación-Lenguas Extranjeras, y un 10.5% no respondió.

Al expresar el área de formación que tienen, se encontró que la misma está ligada a las áreas y a las transversalidades en que laboran.

En la mayoría de los casos los coordinadores y técnicos curriculistas, enfatizan la pedagogía además de la mención en la que se especializaron. Estos se pueden agrupar por el área que señalaron, en el entendido de que la formación de una misma persona puede abarcar varios campos, por lo cual estos resultados no se expresan por porcentajes, sino por frecuencia, sola y combinada; este grupo dijo tener formación en el área de Matemática (6) personas, en Ciencias Sociales (3), en Filosofía (4), en Educación Física (1) persona, en Lenguas Extranjeras (1) persona, en Lenguas y Letras (2), en Biología (1), en Psicología (1), Administración Escolar mención Supervisión (1), una persona refirió que su formación es en Valores, Biblia, Catequesis y Pastoral.

Tabla 29: Años de experiencia de los curriculistas

Años experiencia	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 5 años	2	10.5
11 a 15 años	4	21.1
16 a 20 años	2	10.5
21 a 30 años	10	52.6
Más de 30 años	1	5.3
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Al referirse a sus años de experiencia laboral en el Sistema Educativo Dominicano, el 21.1 % dijo tener de 11 a 15 años de experiencia; más de 30 años de experiencia el 5.3% y el 10.5% tiene menos de 5 años. El mayor número de esta población es el que tiene entre 16 y 30 años de experiencia para un 63.1%.

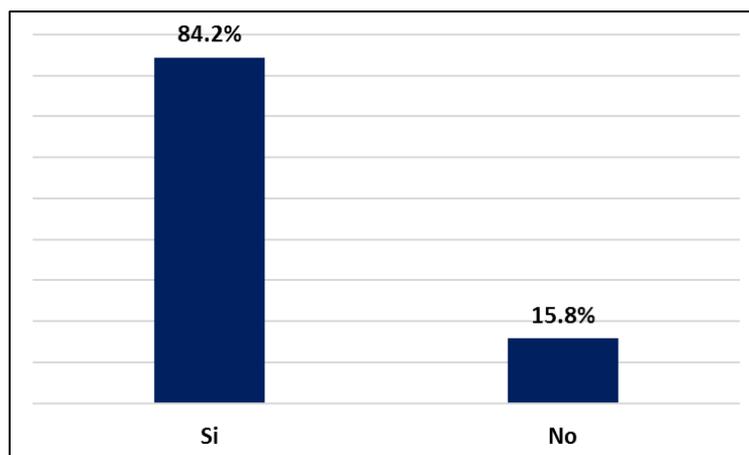
Tabla 30: Área curricular a la que pertenecen los curriculistas

Área curricular	Frecuencia	Porcentaje
Lengua Española	1	5.3
Ciencias Sociales	2	10.5
Educación Física	1	5.3
Lenguas Extranjeras	1	5.3
Ciencias de la Naturaleza	1	5.3
Formación Integral, Humana y Religiosa	5	26.3
Matemática	6	31.6
No contestó	2	10.5
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Respecto al área curricular a la que pertenecen o ejercen sus funciones el grupo de curriculistas cuestionados, el 31.6% de los curriculistas, dijo estar formado en el área de Matemática, el 26.3% en Formación Integral Humana y Religiosa, el 10.5% en Ciencias Sociales e igual cantidad no contesta. El 5.3% corresponde a Lenguas Extranjeras, al igual que porcentajes similares para Lengua Española, Educación Física, Ciencias de la Naturaleza.

5.2.2.2. Bloque currículo con enfoque de competencias



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 16: Participación de los curriculistas en el proceso formativo de docentes respecto al enfoque de competencias

El equipo de curriculistas tiene dentro de sus roles liderar y participar en procesos de capacitación y desarrollo curricular, dirigidos a equipos homólogos con desempeño a niveles regionales y distritales, así como a docentes de todo el territorio nacional. Estos procesos pueden ir desde breves encuentros de inducción, hasta jornadas de capacitación de verano, en los cuales se imparten talleres de planificación, evaluación y actualización, entre otros. Se les cuestionó respecto a su participación como formador de docentes en el enfoque de competencias a través de cualquiera de los modos señalados. El resultado obtenido es que el 84.2%, ha participado mientras que el 15.8% dice que no.

Tabla 31: Tipo de procesos formativos en que han participado los curriculistas

Procesos formativos	Frecuencia	Porcentaje
Inducción	5	26.3
Capacitación	5	26.3
Otro	2	10.5
Inducción y Capacitación	2	10.5
Capacitación y otro	1	5.3
No contestó / no aplica	4	21.1
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Al responder en relación a los tipos de procesos formativos dirigidos a docentes en los que ha participado, respecto al enfoque de competencias; del 84.2% que dijo haber participado en procesos de formación dirigidos a docentes, el 26.3% lo hizo a través de procesos de inducción; igual número en capacitaciones, el 10.5% participó en ambos procesos e igual cantidad de curriculistas dijo haber participado en otro tipo de proceso. El 5.3% participó en capacitaciones y otro tipo de procesos. Un 21.1% no contestó.

Del 15.9% que dijo haber participado en otro tipo de formación, el 5.3% lo hizo a través de diplomados, igual cantidad en diseño y desarrollo curricular, así como a través de un taller de lectura.

Esta información que presenta la intervención de los curriculistas que ha participado en los procesos formativos de los docentes, se corresponde con la información presentada en la Memoria Institucional del Ministerio de Educación, dentro de esta publicación se recogen las acciones significativas, de la Dirección General de Currículo y otras instancias, para orientar los docentes respecto al diseño curricular, el enfoque y las implicaciones del nuevo diseño MINERD (2014), “Realizada la jornada de verano 2014, donde la totalidad de los docentes del país fueron orientados sobre el diseño curricular de los niveles Inicial y Primario y sobre las propuestas de contenidos por áreas.; Capacitadas 1,638 docentes en temas curriculares para mejorar su práctica pedagógica” (p. 96).

Tabla 32: Relevancia de los aspectos relativos a la integración desde el Currículo para el desarrollo de Competencias Fundamentales

Valoración	Bastante	Mucho	No contestó
Necesaria	5.3%	31.6%	63.2%
Conveniente	5.3%	36.8%	57.9%
Imprescindible	21.1%	26.3%	52.6%
Favorable	26.3%	21.1%	52.6%

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Los curriculistas objeto de estudio respondieron sobre la relevancia que le otorga a los aspectos relativos a la integración desde el currículo para el desarrollo de competencias Fundamentales. Respecto a si es necesaria favorable, conveniente, imprescindible.

Sobre el bloque de preguntas referida a la relevancia que le otorga a la integración desde el currículo para el desarrollo de competencias, y teniendo como horizonte las categorías de “necesaria”, “conveniente”, “imprescindible”, y “favorable”; al preguntarles los curriculistas no contestaron en un promedio de 52.6%, el 26.3% expresa que “mucho” y el 21.1% dijo que “bastante”. Llama la atención el alto número de curriculistas que no contestó, correspondiente a más de la mitad. La categoría que le sigue es “mucho”, cuya valoración del promedio de los rangos es igual al 29%.

Tabla 33: Integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento para el desarrollo de Competencias Fundamentales

Valoración	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
Necesaria	0.0%	15.8%	36.8%	47.4%
Conveniente	5.3%	15.8%	21.1%	57.9%
Imprescindible	5.3%	10.5%	21.1%	63.2%
Favorable	0.0%	15.8%	21.1%	63.2%

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Al valorar si es necesaria la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento para el desarrollo de Competencias Fundamentales, el 36.8% de los curriculistas responde “mucho” y el 15.8% “bastante” necesaria; el 47.4% de los curriculistas no responde a esta valoración.

Al responder si es conveniente la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento para el desarrollo de las Competencias Fundamentales, el 21.1% de los curriculistas responde “mucho”, un 15.8% “bastante” y “algo” conveniente responde el 5.3%; el 57.9% no responde a esta valoración. Al valorar si es imprescindible la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento para el desarrollo de las Competencias Fundamentales, el 21.1% de los curriculistas responde “mucho”, un 10.5% “bastante” y “algo” responde el 5.3%; el 63.2% no responde a esta valoración.

Al responder si es favorable la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento para el desarrollo de las Competencias Fundamentales, el 21.1% de los curriculistas responde “mucho”, un 15.8% “bastante” y el 63.2% no responde a esta valoración. Del bloque de preguntas referida a la integración del área de educación artística

con otras áreas del conocimiento, la tendencia mayor fue de no contestar con un promedio de 57.9%. El rango de mayor valoración que le sigue es mucho con menos del 30%.

5.2.2.3. Bloque de proyectos artísticos

Tabla 34: Proyecto artístico según los curriculistas

Proyecto artístico	Agrupadas por similitud de conceptualizaciones	Frecuencia	Porcentaje
Actividades conjuntas planificadas.	Conjunto de actividades o estrategias interrelacionadas para desarrollar grupos, habilidades artísticas y resolver problemas	7	37.1
Conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas entre si capaces de resolver problemas.			
Conjunto de actividades relacionadas entre si			
Cualquier conjunto de actividades orientadas hacia un proyecto de desarrollo de habilidades artísticas.			
Diferentes actividades y tareas interconectadas con el objetivo de promover o lograr el desarrollo de las capacidades artística.			
Son actividades artísticas que se conciben para desarrollar con grupos.			
Son actividades artísticas que tienen como fin el desarrollo de actividades personales y académicas.			
Es la organización de una idea o una propuesta de una actividad artística que debe ser coordinada para luego traer la puesta final el lugar determinado.	Organización de idea o propuesta cuyos resultados trae la puesta terminan en exposiciones o puestas finales	3	15.3
Aquellos cuyos resultados se expresan en una exposición artística: gente, pintura, dibujo, dramatización.			
Programa desarrollado en un área particular.			
Conjunto de estrategias que facilitan abordar de forma integral contenidos del área y otras áreas.	Conjunto de estrategias o planes que facilitan integrar y desarrollar el área.	2	10.6
Conjunto de planes a ejecutar para desarrollar dicha área.			
Proyecto que se encamina a integrar las arte a las demás áreas para mejor aprendizaje.	Proyecto que integra el arte como componente y centro para mejorar aprendizajes.	2	10.6
Proyectos educativos y culturales que tienen como centro este componente.			
Investigaciones sobre un punto fundamental.		1	5.3
La proporción de acciones para el reforzamiento, la integración y el desarrollo de aprendizajes.		1	5.3
No contestó		3	15.8
Total		19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

La conceptualización de proyectos artísticos de los curriculistas, al responder a la pregunta de qué entiende por proyectos artísticos, refleja un horizonte de respuestas dadas que se pueden agrupar por los conceptos que tienden a utilizar para expresarse.

De las respuestas obtenidas hubo un grupo de curriculistas que define el proyecto artístico como "actividad" o "actividades", vinculadas a la orientación de un proyecto, a interconexión con el objetivo de promover o lograr el desarrollo y otras como actividades con características grupales del área de Educación Artística.

Otro grupo incluye en su definición el término "conjunto", vinculado a actividades y estrategias. Uno de los cuestionados vincula arte y cultura. Un buen número de curriculistas usa el concepto "desarrollo" asociado a actividades, aprendizajes, habilidades, capacidades, áreas y grupos.

El concepto "desarrollo" asociado a actividades, aprendizajes, habilidades, capacidades, áreas y grupos aparece 7 veces.

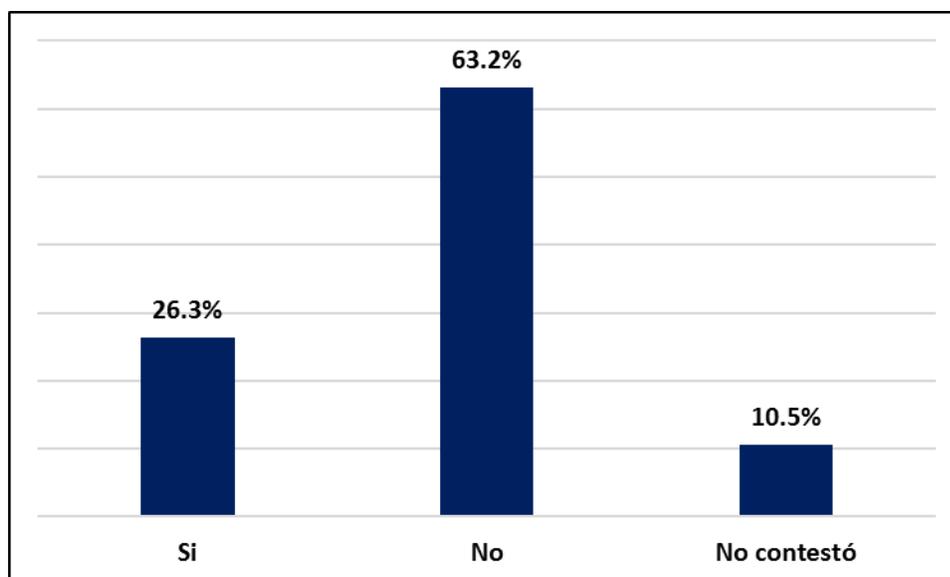
Entre estas agrupaciones, un 37.1% de los curriculistas tiende a definir el proyecto artístico como Conjunto de actividades o estrategias interrelacionadas para desarrollar grupos, habilidades artísticas y resolver problemas.

Un 15.3% de los curriculistas consideró que el proyecto artístico es organización de ideas o propuestas cuyos resultados terminan en exposiciones o puestas finales

Un 10.6% de los curriculistas expresa que el proyecto artístico es un conjunto de estrategias o planes que facilitan integrar y desarrollar el área. Un porcentaje igual considera que es un proyecto que integra el arte como componente y centro para mejorar aprendizajes.

Un 5.3% considera que los proyectos artísticos son Investigaciones sobre un punto fundamental y un número similar, considera que el proyecto artístico es la proporción de acciones para el reforzamiento, la integración y el desarrollo de aprendizajes.

El 15.8% de los curriculistas asume no contestar.



Fuente: Cuestionario aplicado a los currículistas

Gráfico 17: Realización de proyecto artístico

En relación a la realización de proyectos artísticos, al preguntar a los currículistas si han realizado proyectos artísticos, en un marco de horizonte: “si” y “no” los datos registrados son los siguientes: el 63.2% dijo que no ha realizado, y el 26.3% respondió que ha realizado proyectos artísticos. Un 10.5% de los cuestionados no respondió.

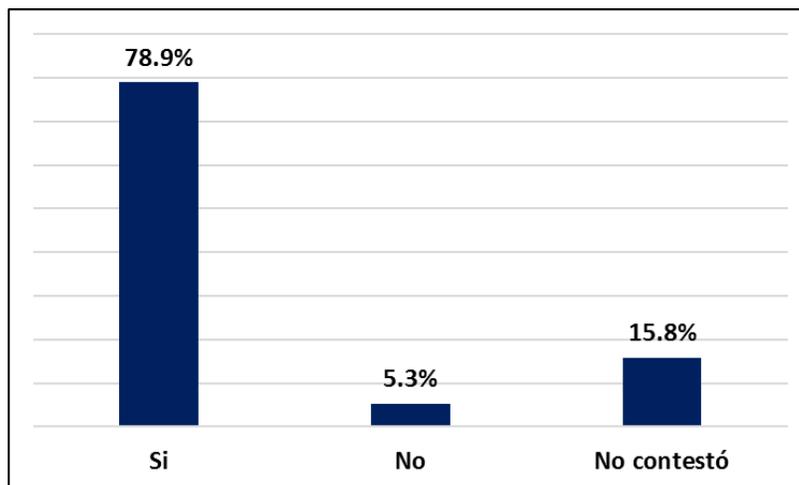
Tabla 35: Promoción o realización de proyectos, integrando su área con el área de Educación Artística

Promoción / realización de proyectos	Frecuencia	Porcentaje
Si	12	63.2
No	6	31.6
No contestó	1	5.3
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los currículistas

En relación a la promoción o realización de proyectos, integrando el área del currículistas con el área de Educación Artística. Al preguntarles si ha promovido o realizado proyectos, integrando su área con el área de Educación Artística, los currículistas respondieron un “si”, que alcanzó el 63.2%, otro grupo respondió que “no”, para un 31%. Un 5.3%, no contestó.

A la luz de este comentario llama la atención el número de curriculistas que ha realizado proyectos.



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 18: Realización de proyectos integrado otras áreas curriculares

En relación a la integración de otras áreas curriculares, del 63.2% de curriculistas que dijo haber realizado o promovido proyectos integrando su área con el área de Educación Artística, y ante la pregunta de si ha integrado otras áreas curriculares, la respuesta mayoritaria fue un "sí", que alcanzó un 78.9%. El grupo que respondió "no", alcanzó un 5.3% y los curriculistas que no contestaron marcaron un registro de 15.8%.

Esta información de ejecución de proyectos por parte de los curriculistas es un indicador favorable, respecto al uso de la estrategia de aprendizaje basada en proyecto. De igual forma, si los curriculistas de otras áreas del conocimiento promueven y realizan proyectos integrando el área de Educación Artística, válida como pertinente la integración de áreas.

Los resultados arrojados ante este cuestionamiento, marcan un precedente en la implementación del nuevo diseño curricular con enfoque de competencias y las estrategias sugeridas en las "Bases para la Revisión y Actualización Curricular". La confirmación de ejercicios de prácticas docentes en las cuales se realiza integración de áreas, pues aunque los curriculistas cuestionados se refieren a proyectos particulares de las diferentes áreas curriculares a las cuales pertenecen; en todo caso, esta información procede de un

personal técnico nacional que forma parte del equipo de diseño y gestión de desarrollo curricular del MINERD.

Tabla 36: Áreas que han integrado los curriculistas

Áreas	Frecuencia	Porcentaje
1) Educación Artística	10	52.6
2) Lengua Española	8	42.1
3) Ciencias Sociales	8	42.1
4) Educación Física	6	31.6
5) Lenguas Extranjeras	1	5.3
6) Ciencias de la Naturaleza	9	47.4
7) Formación Integral, Humana y Religiosa	7	36.8
8) Matemática	6	31.6

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Del grupo que dijo que haber integrado otras áreas curriculares (78.9%), al especificar las áreas que han integrado, teniendo abierta todas las opciones, el área de Educación Artística es señalada por un 52.6% de los cuestionados, asimismo, el 47.4% de los curriculistas dice haber integrado el área de Ciencias de la Naturaleza.

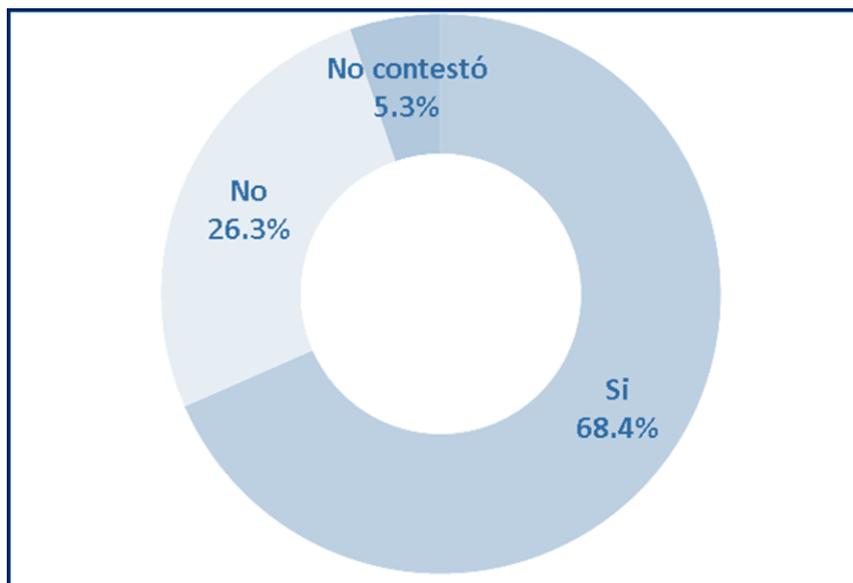
El 36.8% señaló el área de Formación Integral, Humana y Religiosa. Con un 42.1% fueron señaladas las áreas de Lengua Española y de Ciencias Sociales.

Un 31.6% señaló integrar el área de Matemática e igual número el área de Educación Física. El área de Lenguas Extranjeras obtuvo un 5.3%.

En relación a las áreas curriculares integradas y contrastando con las informaciones anteriores que dan cifras de la realización de proyectos artísticos, se puede apuntar que aunque la respuesta de que más de la mitad de los curriculistas expresa no haber realizado proyectos artístico, el número similar que dice que ha integrado su área con la de Educación Artística en los proyectos complementa la disposición a utilizar las diversas posibilidades que ofrece el área de Educación Artística al momento de realizar los proyectos particulares de sus áreas.

Lo que se infiere es que cuando los curriculistas utilizan la estrategia de aprendizaje basada en proyectos, aunque dicho proyecto no sea artístico, éstos integran elementos de las artes en proyectos particulares de sus áreas. En este sentido se verifica que más de la mitad de los curriculistas cuestionados, que pertenecen a otras áreas del conocimiento,

utilizan elementos o técnicas del área de Educación Artística al realizar proyectos de su área curricular.



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 19: Promoción/realización de proyectos integrando su área con otra área del conocimiento para el desarrollo de competencias fundamentales

En relación a la promoción o realización de proyectos, cuando se le pregunta a los curriculistas si han promovido o realizado proyectos integrando su área con otra área del conocimiento para el desarrollo de Competencias Fundamentales, el 68.4% dijo que “sí”, en tanto el 26.3% dijo que “no”. Dentro de los cuestionados el 5.3% no contesto.

Tabla 37: Áreas con las cuales ha promovido o realizado integración

Área	Frecuencia	Frecuencia
1) Educación Artística	6	31.6%
2) Lengua Española	7	36.8%
3) Ciencias Sociales,	6	31.6%
4) Educación Física	3	15.8%
5) Lenguas Extranjeras	2	10.5%
6) Ciencias de la Naturaleza	8	42.1%
7) Formación Integral, Humana y Religiosa	6	31.6%
8) Matemáticas	6	31.6%
No contesta	6	31.6%

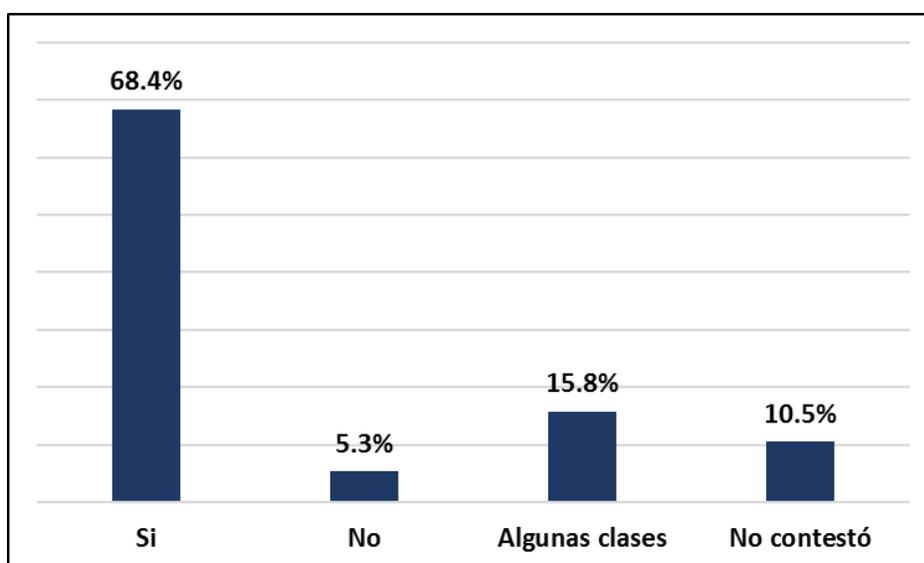
Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

En relación a las áreas con las cuales promueven o realizan integración para el desarrollo de Competencias Fundamentales, al preguntarle a los curriculistas, el área

curricular que obtiene mayor número de menciones es Ciencias de la Naturaleza con 8 (ocho) menciones para un 42.1%, después se menciona el área de Lengua Española con 7 (siete) menciones, para un 36.8%, Las áreas de Educación Artística, Ciencias Sociales, Formación Integral, Humana y Religiosa y Matemática registran 6 (seis) menciones cada una, para un 31.0% respectivamente. El área de Educación Física obtuvo 3 (tres) menciones para un 15.8%. El área con menos menciones es la de Lenguas Extranjeras con 2 (dos) menciones, para un 10.5 %.

En este caso, se ha planteado la promoción o realización de integración de áreas para el desarrollo de Competencias Fundamentales, y más de la mitad de los curriculistas cuestionados responden que sí lo hacen y al especificar las áreas, Ciencias de la Naturaleza es la que obtiene el más alto número de menciones.

5.2.2.4 Bloque currículo y aplicación en la práctica docente



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 20: Promoción del uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”

En relación a la promoción del uso de las Estrategias de enseñanza y de aprendizaje propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, por parte de los curriculistas cuestionados, el 68.4% señala que “sí”, el 15.8% en “algunas clases”. El 10.5% no contesta, un 5.3% señala que “no” promueve el uso de estrategias de enseñanza con base a las propuestas previstas por el Ministerio de Educación.

Según el Diseño Curricular del Nivel Primario del Nivel primario (MINERD, 2014), las Estrategias de enseñanza aprendizaje constituyen “una forma de planificar y organizar sistemáticamente las actividades para apoyar la construcción de conocimientos en el ámbito escolar, en permanente interacción con el contexto” (p. 32). También alude que dichas estrategias se refieren a intervenciones pedagógicas para potenciar procesos, contribuyen con el desarrollo con las competencias necesarias para actuar en el ámbito personal y social y posibilitan que los estudiantes puedan enfrentar diversos tipos de situaciones en diversos contextos.

Tabla 38: Especificación de Estrategias de enseñanza aprendizaje que promueven los curriculistas de las propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”

Estrategias	Frecuencia
Recuperación de experiencias previas	16
Expositivas de conocimiento elaborados y/o acumulados	8
Descubrimiento o indagación	11
Inserción en el entorno	11
Socialización centradas en actividades grupales	7
Indagación dialógica o cuestionamiento	11
Aprendizaje basado en problemas (ABP)	7
Aprendizaje basado en proyectos	11
Socio drama o dramatización	8
Estudio de casos	8
Debate	13
Otra	1

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

En relación a especificar las estrategias de enseñanza aprendizaje que promueven los curriculistas, tomando como punto de partida las propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”, la de mayor escogencia fue la de “Recuperación de experiencias previas” con (16) menciones; la segunda lo fue el “Debate” con trece (13) menciones.

Un tercer grupo lo componen cuatro estrategias: “Descubrimiento o indagación”, “Inserción en el entorno”, “Indagación dialógica o cuestionamiento”, “Aprendizaje basado en proyectos”, con once (11) menciones cada una.

El próximo grupo lo componen tres estrategias: “Expositivas de conocimiento elaborados y/o acumulados”, “Socio drama o dramatización”, “Estudio de casos”, cada una de las cuales alcanzó 8 menciones.

Con siete (7) menciones figuran dos estrategias de: “Socialización centradas en Actividades Grupales” y “Aprendizaje basado en problemas”.

Tabla 39: Medida en que la integración de áreas puede potencializar el desarrollo de Competencias Fundamentales

Área	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
1. Competencia Ética y Ciudadana	0.0%	31.6%	52.6%	15.8%
2. Competencia Comunicativa	0.0%	27.8%	61.1%	11.1%
3. Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	0.0%	26.3%	57.9%	15.8%
4. Competencia de Resolución de Problemas	5.3%	21.1%	52.6%	21.1%
5. Competencia Científica y Tecnológica	10.5%	26.3%	47.4%	15.8%
6. Competencia Ambiental y de la Salud	5.3%	36.8%	47.4%	10.5%
7. Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	5.3%	26.3%	47.4%	21.1%

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Los curriculistas objeto de estudio respondieron sobre la medida en que la integración de áreas potencia el desarrollo de competencias fundamentales. En cuanto a Competencia Ética y Ciudadana, el 52.6% dijo que se potencia “mucho”, el 31.6% respondió que “bastante” y el 15.8% no contestó.

El 61.1% dijo que la competencia comunicativa se potencia “mucho”, el 27.8% “bastante” y el 11.1% no contestó.

Asimismo, la competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico se potencia mucho según el 57.9% de los curriculistas.

Los curriculistas también expresan que se potencia “bastante” y “mucho”, la Competencia de Resolución de Problemas (73.7%), la Competencia Científica y Tecnológica (73.7%), y la Competencia Ambiental y de la Salud (84.2%). También “bastante” y “mucho” es potenciada la Competencia Desarrollo Personal y Espiritual, según el 73.7% de los curriculistas.

Tabla 40: Medida en que el área de trabajo de los curriculistas integrada con el área de Educación Artística potencia el desarrollo de Competencias Fundamentales.

Competencias	Poco	Algo	Bastante	Mucho	No contestó
1. Competencia Ética y Ciudadana	5.3%	0.0%	15.8%	42.1%	36.8%
2. Competencia Comunicativa	0.0%	5.3%	15.8%	47.4%	31.6%
3. Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	0.0%	5.3%	21.1%	42.1%	31.6%
4. Competencia de Resolución de Problemas	0.0%	10.5%	15.8%	31.6%	42.1%
5. Competencia Científica y Tecnológica	5.3%	10.5%	15.8%	26.3%	42.1%
6. Competencia Ambiental y de la Salud	5.3%	0.0%	26.3%	47.4%	21.1%
7. Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	0.0%	0.0%	26.3%	47.4%	26.3%

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Respecto a en qué medida se puede potenciar el desarrollo de las siete Competencias Fundamentales, integrando las áreas curriculares con el área de Educación Artística, los curriculistas expresan: “mucho”, como el rango con mayor número de frecuencia para las diferentes competencias. Si se toman las respuestas para este rango, la media general alcanza el 40.6%.

Según la selección de los curriculistas, las Competencias Fundamentales más impactadas por la integración de su área particular con el Área de Educación Artística, son tres: Comunicativa, Ambiental y de la Salud y Desarrollo Personal y Espiritual, las cuales en el rango “mucho” obtienen un 47.4%. Otras competencias que son impactadas significativamente son la Competencia Ética y Ciudadana y la Competencia de Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico que alcanzaron un 42.1% cada una.

Las Competencias Fundamentales menos impactadas por la integración de las áreas de los curriculistas con el Área de Educación Artística son las Competencia Científica y Tecnológica y la Competencia de Resolución de Problemas.

El área de Educación Artística, pone las técnicas, géneros y estilos de las artes al servicio de la educación y tal como dicen los Fundamentos del Currículo en su Tomo II (1995), las artes en todas sus expresiones y manifestaciones están ligadas a la creatividad, es por esto que la Comunicativa y la de Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico, resulten con

los porcentajes más alto; de igual manera tal como se ha presentado en el marco teórico de, las competencias específicas del área de Educación Artística, con las cuales el área tributa al desarrollo de las Competencias Fundamentales, son la Expresión Artística y la Apreciación Estética. Se corresponde la percepción de los curriculistas que consideran que la comunicación es la competencia con más posibilidades de desarrollarse desde sus áreas, en integración con el área de Educación Artística.

5.2.2.5 Posibilidades educativas de los proyectos

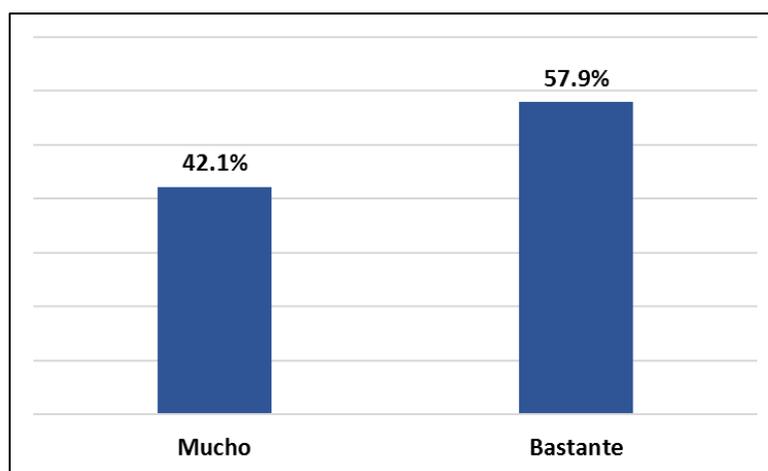


Gráfico 21: Medida en que los proyectos artísticos mejoran la práctica docente

Al cuestionar los curriculistas en relación a en qué medida considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente, dos grandes tendencias: “mucho” con 42.1% y bastante: 57.9%. Los renglones “nada”, “poco” y “algo”, no recogen respuesta.

Tabla 41: Justificación de la medida en que considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente

Valoración de mejora	Agrupados	Frecuencia	Porcentaje
En la medida en que nos involucramos en la elaboración y poner en práctica proyecto nos va a permitir mejores y agradables experiencias.	Permiten mejores experiencias, aumentan la atención, integran potencialidades humanas	3	15.9
Inciden en los niveles de meditación de los alumnos, reducen el stress y aumentan la atención			
Integra las potencialidades humanas.			
Los proyectos artísticos reactivan al estudiante en la creación de los mismos y los mantiene ocupados.	Reactivan al estudiante, les ocupa, motiva, les interesan y les significan una oportunidad	2	10.6
Las artes son muy amplias y los alumnos siempre se interesan por alguna. Es una oportunidad para el maestro contar con proyectos motivadores.			
Las artes perfección los aprendizajes en todas las áreas.	Desarrollan competencias, se apropian del conocimiento y perfeccionan los aprendizajes	3	15.9
Los proyectos artísticos desarrollan competencias.			
Porque el estudiante se apropia del conocimiento enseñado en clase			
Por todo lo que puede integrarse y por la creatividad que puede lograr para realizarlo.	Integran los estudiantes en espacios creativos, lúdicos y de talento que promueven exteriorizar lo espiritual	3	15.9
Se promueve lo lúdico e integra más a los estudiantes.			
Son espacio para la creatividad y desarrollo de talentos. Promueven exteriorizar la parte espiritual de la persona.			
Fomenta la creatividad e ingenio en los docentes.		1	5.3
Los conocimientos van más allá de los establecidos en el aula.		1	5.3
No contestó		6	31.1
Total		19	100.0

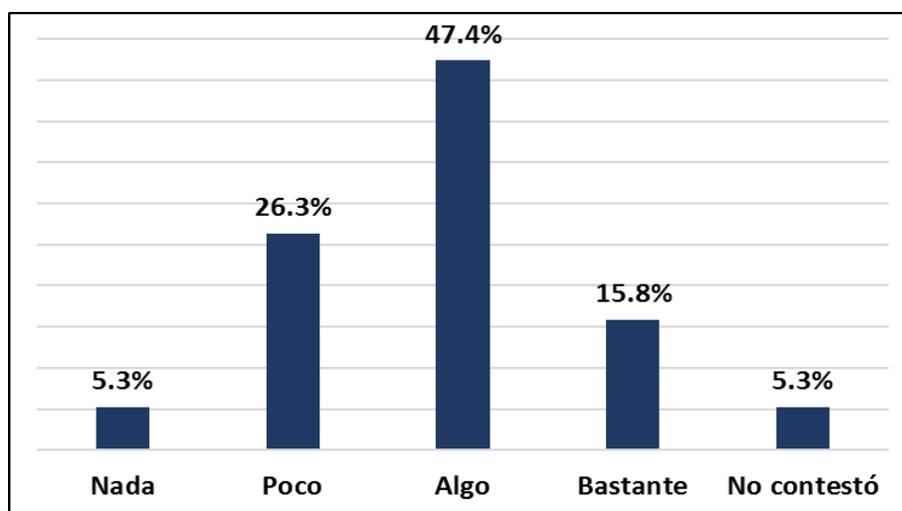
Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Sobre la justificación de la respuesta, el 31.1% no las ofreció. Las respuestas diversas respuestas ofrecidas por los curriculistas cuestionados, equivalen al 68.4%.

Las justificaciones de estas respuestas giran en torno al fomento de la creatividad, desarrollo de talento, mayor rendimiento en las demás áreas, mayor motivación, menos estrés, se mantienen ocupados, motivados y desarrollan la creatividad.

Agrupando las respuestas de los curriculistas por tendencias se encuentran, aspectos relativos a que los proyectos artísticos permiten mejores experiencias, aumentan la atención e integran potencialidades humanas, para un 15.9 %. Con un 10.6 % se agrupan respuestas tendentes a que los proyectos artísticos interesan a los estudiantes pues los reactivan, les ocupa, motiva y les significa una oportunidad. Con un 15.9% se agrupan aspectos relativos a que los proyectos artísticos posibilitan a los estudiantes, Integrarse en espacios creativos, lúdicos y de talento que promueven exteriorizar lo espiritual.

Las respuestas derivadas de este cuestionamiento, arrojan posibilidades educativas de los proyectos artísticos, que son valorados por los curriculistas desde diversas dimensiones. Parecen ser indicadores del potencial de desarrollo que posibilita el área de Educación Artística, en relación con involucramiento, superación y apropiación de los conocimientos establecidos.



Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Gráfico 22: Nivel de dificultad para la realización de proyectos artísticos

Según la percepción de los curriculistas, la dificultad para realizar proyectos artísticos es “poca”, para un 26.3%, mientras que el 47.4% expresa que existe “algo” de dificultad y un 15.8% manifestó que existe bastante dificultad para realizar los proyectos artísticos. El 5.3 de los curriculistas cuestionados no respondió.

Tabla 42: Justificación de dificultades para realizar los proyectos artísticos

Justificación de dificultades		Frecuencia	Porcentaje
Porque va a depender de las dimensión del proyecto, pero si es orientado desde un contenido, no tanto.	Las dificultades depende de la dimensión o magnitud del proyecto	2	10.6
Depende del proyecto que se implemente o realice de la magnitud del mismo, porque algunos los podemos hacer con recurso del medio.			
Con educación artística se pueden trabajar temáticas de varias áreas.	No es difícil por la motivación de los estudiantes, si se plantea con recursos y tiempo, se pueden trabajar varias temáticas	3	15.9
No es difícil ya que los estudiantes estarán motivados y esto es un factor que facilita su desarrollo.			
No es difícil si se planea con recursos y tiempo para realizarlo.			
En que entender como tengo experiencia de integrar el área me parece poco claro tiene sus implicaciones y grado de complejidad.	Poco claro, falta de experiencia y formación de maestros, poca cultura de trabajar por proyectos, difícil para los que no son artistas	6	31.8
Falta de experiencias y tiempo para integrar.			
Hace mayor formación en los maestros.			
Hay poca cultura de realizar en proyectos.			
Hay que tener dominio de ciertas técnicas propias del área de educación artística.			
Para los que no son artistas es difícil.			
Implican la creatividad, tiempo de preparación y la organización de actividades dentro y fuera del aula, en la mayoría de las clases.		1	5.3
Lo justifico con la anterior.		1	5.3
Porque culturalmente solo se enfoca en las áreas básicas		1	5.3
Todo en la vida tiene algún nivel de dificultad.		1	5.3
Debido a que muchas veces no se cuenta con el apoyo y los recursos necesarios.		1	5.3
No contestó		3	15.8
Total		19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Al justificar las dificultades que pudiera tener la realización de proyectos artísticos, las respuestas de los curriculistas muestran varias tendencias.

Un grupo mayoritario, que conforma el 31.8% de los curriculistas, expresó dificultades puntuales: que los proyectos artísticos son poco claros, que falta experiencia y

formación de maestros, además de poca cultura de trabajar por proyectos y que son de difícil realización para los que no son artistas.

Se realiza una segunda agrupación que conforma el 15.9% de los curriculistas que resta dificultad a la realización, expresando que los proyectos artísticos no son difíciles por la motivación de los estudiantes, tampoco si los proyectos artísticos se plantean con recursos y tiempo, además de que se pueden trabajar varias temáticas en el marco del mismo.

Se realiza una tercera agrupación que conforma el 10.6% de los curriculistas cuestionados, que condiciona las dificultades a la dimensión o magnitud del proyecto artístico.

Las demás dificultades son de diversa índole por lo cual no marcan tendencia alguna. En estas se plantean aspectos que implican la creatividad, el tiempo de preparación y la organización de actividades dentro y fuera del aula, en la mayoría de las clases.

Un curriculista implica la creatividad, el tiempo de preparación y la organización de actividades dentro y fuera del aula, en la mayoría de las clases.

Otra respuesta justifica que una dificultad para la realización de proyectos artísticos es la cultura de enfocarse en las “áreas básicas” y el hecho de no contar con apoyo y recursos necesarios. “no contesta” acumuló un 15.8%.

Tabla 43: Recomendaciones de los curriculistas

Recomendaciones	Frecuencia	Porcentaje
Abordar contenidos, actividades desde estos proyectos, para consecución de las competencias fundamentales.	1	5.3
Autonomía, responsabilidad y excelencia, un trabajo equilibrado en alumno. Educación continua. La institución de las tecnologías como herramienta. Coordinación trabajo de grupo. Competencias transversales.	1	5.3
Disposición y apertura en aspectos tan importante para la vida.	1	5.3
Empoderarse de los conocimientos para lograr competencias que lo lleven a elaborar proyectos.	1	5.3
En el área de Lenguas Extranjeras recomendaría cartas sobre temas cotidianos y asuntos de la actualidad. .	1	5.3

<i>En el área de Lenguas Extranjeras recomendaría cartas sobre temas cotidianos y asuntos de la actualidad. .</i>	1	5.3
<i>En la medida de lo posible traten de integrar en el desarrollo de educación artística diferentes áreas curriculares.</i>	1	5.3
<i>Hacer una buena evaluación diagnóstica para saber con cuales recursos cuenta.</i>	1	5.3
<i>Le recomendaría elaborar su proyecto artístico con la integración de los alumnos del centro, creando condiciones que favorezcan el desarrollo de aprendizajes significativos.</i>	1	5.3
<i>Lo primero es el manejo de relación amigable con la gestión para autorización de elaboración de los proyectos estableciéndose desde el inicio, los compromisos financieros y demás.</i>	1	5.3
<i>Los proyectos son recomendables, especialmente para el nivel secundario, dado a que se ajustan los intereses de los estudiantes; son adolescentes y jóvenes, y estos tienen necesidad de realizar acciones no solo dentro del aula, sino fuera.</i>	1	5.3
<i>Nunca pues nunca he elaborado un proyecto así.</i>	1	5.3
<i>Que deben planificarlo y enfocarlos en su poa</i>	1	5.3
<i>Que es importante ponerlos en práctica y que pueden motivar el desarrollo de talento en las escuelas.</i>	1	5.3
<i>Que articulen la clase con dichos proyectos.</i>	1	5.3
<i>Que lo intente y veras que beneficioso es.</i>	1	5.3
<i>Que los mismos permiten que la clase sea motivadora y que los estudiantes descubran sus potencialidades.</i>	1	5.3
<i>Que se abran a su novedad y a sus posibilidades creativas.</i>	1	5.3
<i>Que son muy buenos, que con la utilización de estos logramos aprendizajes significativos.</i>	1	5.3
<i>Seguir los procedimientos sugeridos por el área. Que los proyectos tomen en cuenta el diseño curricular del área de educación artística.</i>	1	5.3
Total	19	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a los curriculistas

Todos los curriculistas cuestionados dieron recomendaciones que permiten reforzar las competencias y estrategias en los docentes. Sin embargo estas, no marcan tendencia alguna. En algunos, casos están apegadas a las directrices del Ministerio de Educación en otros casos parecen ser producto de la experiencia de los propios curriculistas.

Al referirse a los proyectos artísticos, los califican de buenos y útiles que permiten clases motivadoras, que son “beneficiosos”, pero también advierten la necesidad de que desde inicio estén claros los objetivos y el presupuesto financiero de los mismos.

Sobre las recomendaciones generales estos mencionan tomar en cuenta el diseño curricular del área Educación Artística, que las “estrategias sean motivadoras y creativas,

que procuren desarrollar el talento humano, que inserten los interés de los estudiantes y la necesidad de realización individual y colectivo, que promuevan la integración de los alumnos, y que también estas estrategias partan del plan operativo anua”.l

5.2.2 Análisis resultados focal curriculistas del área de educación artística.

Los resultados de este informe corresponden al Cuestionario aplicado a 19 Coordinadores y Técnicos Docentes Nacionales, pertenecientes a la Dirección General de Currículo, del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del Ministerio de Educación. Esta muestra corresponde al 38% del total de la matrícula del personal con rango docente de esta instancia institucional. Cabe destacar que otro 8% de los miembros de este equipo pertenece al área de Educación Artística, estos no han sido cuestionados porque este instrumento se dirige a curriculistas que no son artistas, en el interés de tener una mirada contrastante de la visión de las demás áreas curriculares distintas al área en cuestión. El equipo técnico del área de Educación Artística participó en la focal curriculistas. Por lo tanto no aparecerán sus datos en los perfiles ni en ninguno de los resultados de este instrumento.

Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de competencias fundamentales.

Perfil participantes focal curriculistas. Cómo se sienten en su trabajo para el MINERD

El equipo de Técnicos Docentes Nacionales del área de Educación Artística que participó en la focal, es la más alta instancia institucional oficial del área a nivel del país, pertenece a la Dirección General del Currículo, dependencia del Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos del Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Está compuesto por artistas-docentes, que en primera instancia fueron llamados por el Ministerio para conformar el área en el año 1995 cuando producto del Plan Decenal de Educación 1992- 2002 se integra en el currículo y se crea en la institución el área de Educación Artística. El grupo inicialmente tenía ocho técnicos, dos de estos aún permanecen

en la institución y a estos se le suman otros especialistas que actualmente también f entrado al área. Actualmente estos cuatro especialistas son quienes conforman el equipo y a su vez quienes participan en el focal de los curriculistas del área de Educación Artística.

Este equipo tiene mucha experiencia en la realización de proyectos artísticos, es por ello que al abordar el tema señalan aspectos que consideran pueden optimizar el proyecto artístico desde su origen, tanto en su desarrollo como en sus resultados:

El primer aspecto que refiere este grupo de expertos es a la figura del docente como el eje vertebrador del proyecto, enfocándose en el conocimiento artístico o formación que tenga, la práctica en el aula, posibilidades de encausarlo como estrategia, así como a la capacidad de gestión. Refieren que dentro del área de educación artística el educador amplía su visión y se abre al conocimiento, a las estrategias, técnicas y materiales, recursos para poder conocer y poder aplicarlos en el aula. Ejemplo de ello es cuando se entra en contacto con un docente del área que ha realizado estudios: *se ve con más confianza en el manejo del lenguaje técnico del área, con cierta necesidad de socializar temas relacionados con el área, aunque no lo dominan en su totalidad pero se siente como esa atmósfera de querer y quizás hay otros incentivos*

Una parte que reviste importancia es el proceso de ejecución del proyecto artístico, ocurre desde la elaboración y puesta en marcha hasta la evaluación.

Refieren que en el proyecto artístico se concretan ideas y sueños de un grupo. Siendo en este sentido, el proyecto es el catalizador, porque obliga a trazar una ruta para aclarar objetivos, plantearse una metodología y visualizar las metas. El proyecto tiene como resultado un producto que es el móvil del trabajo y de las acciones de los actores.

Cabe destacar que señalan como una de las causas que enciende, moviliza y dinamiza acciones en este tipo de trabajo, es que el proyecto artístico presenta resultados o productos a muy corto plazo. Contrastando esta idea con que los procesos educativos y los resultados en educación son un poco intangibles a corto plazo.

El trazado de ruta que se verifica cuando se gestiona un proyecto, y para el equipo técnico, en esto radica el verdadero aprendizaje de los proyectos. Aluden a la tendencia dentro de la educación de evaluar productos más que procesos. Es por ello que el proyecto artístico ofrece la oportunidad de evaluar procesos, de trazar la ruta clara de gestión y verificación de los aprendizajes.

El proyecto artístico permite evaluar en qué medida se integra cada una de las áreas y el producto como resultado de esa integración. Por lo tanto valoran que aunque el producto final diste mucho del diseño original, lo verdaderamente importante son los procesos que se verifican, la consistencia que tenga y la gestión del proyecto artístico.

En determinados espacios de verificación de práctica docente, se producen interrogantes respecto a cómo gestionar la nivelación de los conocimientos previos o la creación de condiciones óptimas que requiere el abordaje de un tema o conocimiento. En el proyecto artístico desde el inicio, se generan acciones o actividades de investigación, que preparan o permiten contar, con el nivel requerido de conocimientos previos entre los estudiantes al punto de partida. En este sentido cobra fuerza la investigación como aspecto fundamental, independientemente de que ésta sea de carácter teórico o práctico. Se genera entonces la investigación de temas, las discusiones o debates y el desarrollo de la estrategia fluye en el proyecto.

Uno de los aspectos más atractivos del proyecto es que sus fronteras son sutiles y traspasan el centro educativo impactando la comunidad. En este sentido se valora la figura de director o coordinador docente que tenga apertura, flexibilidad, aceptación metodológica y sobre todo una amplia visión de la capacidad de extensión que tiene el proyecto: *el proyecto no solo va a impactar dentro del aula, el proyecto abarca mucho más y va mucho más allá de los confines del aula, va hacia un centro y muchas veces también hacia una comunidad. Padres, madres y directores de centro también y eso tiene que ver con la gestión del centro.*

El proyecto artístico parte de una iniciativa que en mucho de los casos es producto del conocimiento que tiene el docente así como su autonomía. Aluden a que normalmente

el proyecto artístico se crea encaminado a abordar temáticas fuera de la rutina y a comparar aprendizajes, en este sentido se entiende el plus del proyecto artístico es que además de ser una estrategia de motivación, es un ejercicio de dinamización de la práctica docente.

Sugieren que además de que los docentes con iniciativa y autonomía se sirven de esta estrategia, la misma es ideal para docentes que tenga carencias en su formación o en los conocimientos específicos del área de Educación Artística, puesto que en este sentido la gestión del conocimiento y de los aprendizajes se hace en colectivo, involucrando aportes de otras personas del contexto escolar.

Uno de los planteamientos que se destaca es que el proyecto artístico favorece el desarrollo del pensamiento divergente. Esta estrategia propicia que los estudiantes se interesen e involucren de una manera que trasciende la realización de las tareas y les invita a plantear las más diversas soluciones para las mismas.

Apuntan que: *la libertad es absoluta, es ver dentro de una gama de proposiciones, tres o cuatro propuestas. No circunscribirla a una sola forma, es en parte un desarrollo de competencias, eso es desarrollo de la creatividad. Un pensamiento crítico y creativo y además la resolución de problemas.*

Uno de los valores del proyecto artístico es que sobrepasa disciplinas y áreas para llegar a una solución. Demanda de los estudiantes una participación que implica valerse de diversos medios, combinar todo lo que tengan a mano, para entregar un producto estéticamente presentable pues se expone, muestra o presenta. A esta parte se suma la motivación que viven los estudiantes cuando están participando de un proceso artístico. En definitiva el producto termina comunicándose, poniéndose en contacto con un colectivo. Como refiere Abad (2010), “el proyecto final ofrecerá reflexiones que trascienden de lo personal a lo colectivo y tienen importancia las dimensiones éticas y estéticas”. (p. 3).

En relación con el docente plantean que el proyecto artístico les permite constatar la efectividad y verificación del aprendizaje, ya que el aprendizaje se presenta en diferentes formatos y lenguajes. Expresan que: *el estudiante pueda entender qué es, hasta el punto de poderlo plasmar, de poderlo representar, que es la esencia de esta actividad artística dentro*

de la escuela. Que pueda ser una metáfora de ese aprendizaje. Los docentes pueden observar importantes cambios en la actitud, el comportamiento, así como el interés por la autogestión de los aprendizajes.

Desde el principio se delimitar el proceso del proyecto y el plazo de realización, en el entendido que puede variar. Abriendo espacios de gestión de todo tipo de recursos que pueden estar en el centro o fuera y que va desde el inicio del proceso hasta la presentación de los resultados y la evaluación. La intencionalidad pedagógica está determinada por el área curricular que realiza el proyecto artístico, tal cual está estructurado el diseño curricular, y de esta surge la temática.

El Desarrollo de Competencias Fundamentales condiciona el proyecto a traspasar las áreas y convertirse en un proyecto de aula, que será variado creativo

Desde los Fundamentos del Currículo en su Tomo II, al referir la Naturaleza del área de Educación Artística, la presenta como instrumento pedagógico. En este focal se apunta a diferencias partir del arte y otra a utilizarle como mediador. En el proyecto artístico se ve el arte como un medio para desarrollar ideas. Esta estrategia facilita vertientes a partir del arte e integrar área.

Hay dos vertientes dentro de los proyectos. Siempre en los proyectos artísticos se parte del arte e integra otras áreas, pero tributan igual. Le comparan a los Proyectos Participativos de Aula, en los cuales consideran que *el arte es mediatizado, muchas veces, no son proyectos artísticos perse, pueden lograr serlo*, se integran las áreas, debería ser desde la educación artística, que se tribute y articule con las demás áreas. En este sentido el desarrollo de la Competencias Fundamentales debe prevalecer y determinar las diferencias epistémicas pero trascender esos aspectos de protagonismos de áreas que solo limitarían una profunda mirada de gestión del nuevo enfoque.

La escuela privilegia mucho el desarrollo del intelecto y del pensamiento convergente, en países como lo nuestro es muy privilegiado este tipo de pensamiento y sin embargo la educación artística tiene la gran ventaja de que permite a la persona pensar por sí mismo, comparar y hacer unos procesos mentales que le permiten comprender mejor el

mundo que le rodea hasta transformarlo. Afirman que la práctica docente no siempre favorece el desarrollo del pensamiento divergente; ejemplifican esta situación con jornadas que desarrolla el Nivel Inicial, en las cuales desde el principio se hace mucho modelado artístico con los niños, que limita el ejercicio de la imaginación y del pensamiento divergente. Afirma Arnheim (1992), que “el arte es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida. Negar esta posibilidad a los seres humanos es ciertamente desheredarlos” (p. 48). Se pueden comparar ambas caras de un mismo aspecto, en la que el arte se mediatiza y apuntar que en cada caso se exponen percepciones utilitaristas del arte, que guardan distancias geométricas entre sí. Las limitaciones evidentes que se establecen en el primer caso, cuando solamente se plantean técnicas artísticas a los niños con fines de modelaje y por otro lado la gran dimensión de instrumentalización del arte que plantea Arnheim, en que el arte es instrumento de realización de vida. En la práctica docente se debe, evitar justificar esas actividades como una forma de expresión artística. Parece desfavorable hacer un ejercicio que restringe el desarrollo ilimitado que se generan con las infinitas posibilidades que se pueden potenciar al realizar una aplicación efectiva de ejercicios plásticos en los cuales medien las artes.

Los curriculistas del área de Educación Artística enumeran una serie de proyectos que se vienen realizando desde las áreas que se pudieran considerar buenas prácticas.

En su mayoría son proyectos propios del área que se contemplan en el calendario escolar porque han trascendido exitosamente por décadas; proyectos inter-áreas, proyectos de formación artística a docentes del Ministerio de Cultura, proyectos promovidos por docentes desde un centro que trasciende e integra varios centros, proyectos que surgen de la iniciativa de la propia área de Educación Artística y que influyen en otras iniciativas, proyectos de departamentos y desde las regionales educativas, proyectos de organizaciones que impactan barrios y comunidades. Todos con resultados positivos y que repercuten en el desarrollo de competencias para la vida.

En este aspecto la focal revela una interesante nueva connotación del concepto de los actores y sus roles en el marco de un proyecto artístico; planteando en primer lugar al

estudiante, el cual pasa de ser un receptor pasivo a un participante activo, con libertad de aportar en el proceso. Se plantea al educador con un nuevo concepto de ser docente, como facilitador del proceso, en horizontalidad con el estudiante, producto de los procesos de integración que se generan con la estrategia. Resurgiendo como mediador y acompañante en una actitud relajada.

Estos procesos adquieren una doble dimensionalidad de la formación que transforma la manera de afrontar la construcción del conocimiento, además de a sus actores a nivel personal. De igual forma, impacta a otros actores del proceso educativo, como son los coordinadores docentes y directores, en el sentido de entender su rol.

Los curriculistas destacan que el proyecto artístico tiene la capacidad de movilizar todo tipo de recursos, haciendo énfasis en el recurso humano. Colabora personal interno (directores) y agentes externos del centro y reconocen el valor del apoyo que ofrece la Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela (APMAES).

En este caso en la focal, surge una crítica a la resistencia que ponen ciertas instancias oficiales dentro del Ministerio de Educación (no especificadas) de: *alejar a los artistas y especialistas* de las horas extras curriculares que se plantean en el nuevo horario de los centros que pertenecen a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida. Tal como se refiere en las Bases de la Actualización y Revisión Curricular, reseñadas en el marco teórico de esta investigación. En estas se propone partir de la implementación del nuevo diseño, que otorga tiempo curricular (5 horas clase) para que las áreas desarrollen los cursos o talleres optativos. Mientras: *Los directores reclaman la presencia de talleristas de artística porque entienden que esto va a enriquecer su trabajo, va a fortalecer el centro en ese sentido también.* No se canalizan estas asignaciones de personal, parece ser, que producto de la autonomía que genera en sus actores la implementación de proyectos o grupos artísticos.

Es válido aclarar que cuando inició como piloto de Jornada Escolar Extendida en 2011 y posteriormente en 2012, se contrataron talleristas de las áreas de Educación Artística y Educación Física, que fue lo que creó el precedente de que se destacaban las acciones de estos artistas insertos en el centro educativo.

Respecto a la capacitación los curriculistas del área de Educación Artística refieren en cuatro aspectos:

Capacitación docente en el conocimiento general de las arte

Formación a nivel de centro, incluyendo los directores, y las demás personas que componen: *un ejemplo a la hora de la investigación, pudieran implicar que los muchachos y muchachas tengan que salir de los confines inclusive del centro y a veces de su comunidad, entonces eso debe ser de alguna manera apoyando también por una asociación de padres.*

Formación docente del área de Educación Artística a nivel superior, (las universidades han entendido que la Educación Artística como área tiene la misma importancia que las demás áreas, se están integrando en su oferta educativa de algún modo).

Talleres tipo campamento, diplomados especiales, post-gradados en favor de docentes especialista.

Departamento de Artística MINERD y proyectos. Trabajo que se hace desde el área de Educación Artística para la promoción de los proyectos artísticos

Se los proyectos del área de Educación Artística, son ricos en ideas y temas a desarrollar y tienen buenos resultados son.

Limitaciones:

- Necesidad de autonomía en la gestión de recursos.
- Falta de acompañamiento
- Necesidad de valorar las iniciativas docentes
- Necesidad de Talleres y cuándo es que se van a realizar.
- Cadena de dependencia en la proyección autónoma de los proyectos.
- Fondos a tiempo.

- Falta de apoyo logístico.

Los curriculistas hacen mención de una serie de proyectos artísticos desarrollados algunos hasta por más de una década, de carácter nacional, nivel regional, distrital y de centro. Iniciativas sobre todo en cuanto a los proyectos de encuentro escuela comunidad, de capacitación a los docentes en la acción, que se realizan tipo campamentos.

Los curriculistas expresan que para el desarrollo de las Competencias Fundamentales, se integra el conocimiento y las áreas pierden importancia, independientemente de las competencias fundamentales, implica la movilización de conocimientos, tal como se dan en la vida. Se elaboran estrategias artísticas que partan de conocimientos mínimos. Sugieren realizar y diseñar proyectos de aula que se motive la investigación y la gestión de recursos. Apuntan a la investigación de localización de propuestas realizadas por artistas, por otros docentes, que tal como señala Giráldez (xxxx), “en el aprendizaje basado en proyectos la enseñanza se fundamenta en el hacer, y en una acción compartida en el que maestros, padres, abuelos, directivos, artistas e incluso miembros de la comunidad y de la sociedad civil pueden participar” (p.7).

En este aspecto se valoran los intereses reales de los actores, que respondan a sus problemáticas o situaciones de vida.

Refieren que el desarrollo de competencias también requiere acceso a materiales didácticos o a proyectos de fácil realización, así como de trabajos colaborativos o performáticos. Se plantea además propiciar el surgimiento de liderazgos, valorando los procesos, más que los productos, considerando integración y comunicación y creando vínculo entre el profesor y el estudiante.

Los curriculistas valoran como buenas las posibilidades educativas, así como el interés de los docentes de formarse y actualizarse: *Las posibilidades que esos maestros tienen en el aula, son muy latentes y se reconocen.*

Una de las posibilidades que más destacan es la visibilidad de resultados a corto plazo, esto entusiasma a los actores involucrados, que se traduce a motivación permanente y optimización de los productos: *su labor tiene un fruto al final.*

Los proyectos grandes se convierten en espacios de capacitación y los docentes se empoderan: *de temáticas, de metodologías, de estrategias, de cómo manejan mejor la planificación y la evaluación y temas que tienen que ver con su práctica diaria.*

En la formación de un currículo con enfoque de competencias, el proyecto es una estrategia excelente, porque se hace objetiva la visualización de los resultados, verificándose así los indicadores de desarrollo que evidencia el logro de los aprendizajes y el desarrollo de cada una de las competencias.

El equipo de curriculistas ve la necesidad de un mayor empoderamiento a las diferentes instancias del MINERD en la ejecución de acompañamiento, seguimiento y monitoreo del desarrollo curricular del área de Educación Artística.

La pregunta es, cuáles resultados traerá ese acompañamiento directo: *El acompañamiento desde la sede central, tiene mucha importancia. A pesar de la horizontalidad deseable, en determinados momentos los docentes asumen una relación vertical con relación a los técnicos docentes nacionales, y se les ve en función de representantes del organismo rector que les acompaña; sienten que esa presencia institucional les da valor a su evento.*

También refieren los aspectos relativos a la evolución y toma de decisiones en eventos de carácter nacional en los cuales se muestran productos de las regionales educativas de todo el país: *Sienten que se les apoya y que contribuye en casos en los que hay que hacer una selección de obras y piezas para un determinado evento nacional. La toma de decisiones, incluso en la evaluación misma del proyecto para la aplicación de medidas.*

Esta reflexión del equipo curricular del área Educación Artística, es posible que esté vinculada al momento del proceso de grandes cambios que se verifican en todo el sistema

que ha demandado la producción de documentos oficiales que sirvan de sustento y base teórica a los docentes. Esto ha limitado coyunturalmente el acompañamiento, seguimiento y monitoreo que tradicionalmente se hace a los docentes.

Falta de autonomía para que la iniciativa parta del propio docente para iniciar proyectos.

Falta recursos.

Falta de apoyo y equipos para ampliar conocimientos artísticos.

Son muy efímeros, es decir por corto tiempo

Falta de seguimiento

Situaciones de logística los envuelve.

Que no se multipliquen a largo plazo.

Falta de apoyo a los docentes por parte del equipo de gestión del centro que se convierte en una limitante.

Falta de capacitación docente: *la capacitación docente se ha enfocado más en atender generalistas o a algunos que se dedican al área de Educación Artística, pero designado, porque se tiene una carencia en el país de la formación de docentes para el área específicamente. Las capacitaciones se han centrado en dominio de técnicas y metodologías, pero la generación de proyectos necesita mayor autonomía de los y las docentes porque hasta el momento los docentes responden más a motivaciones de una cierta verticalidad desde la administración de la educación en cuanto a la gestión de proyectos.*

Que se asumen proyectos que vienen de la escuela, desde el proyecto nacional o del área, de una efeméride o porque hay ya un programa de proyectos que requieren de su trabajo.

Condicionamiento del espacio para el desarrollo del pensamiento divergente: que comienza con la exploración a través de los materiales o técnicas. Sin dar paso a otras posibilidades.

Falta de exploración de recursos del entorno sociocultural: *si nuestros docentes hicieran un inventario real, un levantamiento de todos los recursos que tienen a su alcance para la realización de proyectos, de los bienes culturales tangibles que hay en su comunidad, es una riqueza inmensa, pero simplemente.*

La escuela cerrada al contexto: *se vuelve un sitio cerrado, y entonces esa comunidad cerrada hace que haya unas limitaciones en cuanto a la gestión de los aprendizajes justamente.*

Falta de dinámica de flujo oportuno de recursos y ejecución de los proyectos artísticos de la programación permanente contemplada en el Calendario Escolar, que ejecuta el área de Educación Artística desde la sede.

Valorar el área de Educación Artística en Pruebas Nacionales para evaluar los aprendizajes.

Respecto a este aspecto algunos sectores del área, propugnan por la implementación de esta idea, sin embargo otros consideran que por la propia subjetividad del arte, y el formato del examen de pruebas nacionales, que son escritos de selección múltiple (cerrados), que no son abiertos al pensamiento divergente que produce el contacto con expresiones y manifestaciones artísticas, no es un instrumento idóneo para evaluar sus aprendizajes.

El respeto a las horas de clase asignadas semanalmente en el mapa curricular.

Apropiación del currículo por parte de los docentes

Desarrollar técnicas para aplicar las competencias.

Empoderamiento de los docentes generalistas para que redescubran en el área de Educación Artística su potencial como estrategia metodológica para trabajar las demás, hacia el logro de aprendizajes de otras áreas.

Actualización tecnológica de las escuelas para la gestión del aprendizaje: *es un desafío grande que se tiene porque a pesar de toda la tecnología que tiene disponible el país y los avances, todavía la escuela no está participando como debería de estos.*

Incremento de ofertas educativas de especialización, como parte del sistema de formación docente en el área de Educación Artística.

Que los estudiantes de educación puedan optar por el área de Educación Artística en sus estudios superiores desde el inicio de la formación.

La habilitación de los espacios escolares para las prácticas artísticas

La aceptación, valoración y práctica de uso de espacios extra escolares, como aulas para aprendizaje de la Educación Artística.

Que los directores de centros educativos garanticen a los docentes de Educación Artística la permanencia en su área: *Evitar la movilidad dentro del área. Es una realidad porque los mismos docentes lo dicen, la movilidad de un docente que ya tiene una capacidad instalada en educación artística debe darse lo menos posible.*

Capacitar los equipos técnicos en la naturaleza del área de Educación Artística, así como en su gestión, evaluación y nuevas estrategias de aprendizaje.

Entender la apertura y flexibilidad que brinda el currículo a los docentes cuando manejan esos conocimientos y estrategias y la libertad de manejar temáticas.

Defender la cultura ancestral dominicana ante el creciente fundamentalismo religioso que pudiera limitar aprendizajes del folklore y de la cultura general: *es una amenaza que se tiene y que ahora se están viendo algunas manifestaciones restringentes del fomento de la cultura en la escuela, pero eso se puede agrandar con el tiempo.*

Fortalecer vínculos con instituciones culturales y artísticas: *Tenerlos de aliados más cercanos, a todos los niveles.*

Reformular la formación docente hacia una efectividad en la gestión de proyectos y cuya orientación se trabaje en el aula desde el concepto, que implica que es un trabajo colaborativo y la integración.

Las publicaciones de proyectos participativos de aula.

El espacio que abre la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida.

Interés de gestores culturales por realizar proyectos artísticos y culturales con el Ministerio de Educación, incluyendo el aula y otros espacio.

Establecer vínculos de acceso a los procesos artísticos, entre los hacedores de las artes y los estudiantes: *abrir espacios para los estudiantes en que éstos sean partícipes, tanto de una producción artística como también de lo que pasa detrás del escenario, o sea de los ensayos, cómo se ensaya como se monta una obra, entre otras.*

Una mayor exposición de las experiencias.

Aprovechar el auge de las ofertas de formación y capacitación docente: ampliar los conocimientos artísticos a través de proyectos o diplomados, talleres, capacitaciones.

Apertura al cambio que muestran los docentes actualmente: *Los docentes que están en las aulas, que no son artistas, ya se ven con otra forma de expresión y de lenguaje; tienen un cierto dominio que da cuenta de que ya han ido progresando de una manera y se siente que ya están empoderados de más conocimientos artísticos que antes no tenían. Esto se ve cuando realizan sus proyectos. Se nota con más madurez por el grado de conocimiento que van adquiriendo. Estos recursos que antes no llegaban y que ahora lo tienen; más investigaciones, más inquietud en saber qué y cómo ha despertado un interés marcado.*

Llamado de las universidades a realizar estudios de educación

El interés que tienen los jóvenes estudiantes por ingresar al área de educación por los incentivos ofertados por los incentivos ofertados por el sistema.

Se ha visto ese despertar y en los últimos años se verifica en los talleres, que están más interesados en la educación. Se sabe la naturaleza del área es una manera muy liberal, muy sana y ahí se siente esa inquietud en ellos.

En un diplomado que impartió el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), el apoyo técnico de la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento (OFDP), y el aval académico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), dirigido a técnicos regionales y distritales que realizaron el Diplomado Internacional en Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje y Desarrollo de Competencias. En las clases de sensibilización estética, se analizaron los aspectos relacionados con de la competencias fundamentales y las adaptamos a la elaboración de un proyecto, por ejemplo en el ámbito del arte contemporáneo, los docentes respondieron muy bien, se le enseñaron diapositivas y videos de cómo trabajan determinados artistas, cuáles elementos utilizan, cómo conseguir y como integrar recursos de fácil acceso para emprender un proyecto, un proyecto de aula o un proyecto artístico. Por ejemplo sobre el Land-art, hubo una investigación previa de cómo definirlo, cómo funciona y cuál es el sentido. Se planteó, integrarlo con otras asignaturas, como las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, para desarrollar un proyecto en base a esta expresión artística. La respuesta fue muy significativa y positiva. Los docentes se empoderaron, aunque para muchos era la primera vez que escuchaban el término; sin embargo, a medida que se fue desarrollando la clase fueron entendiendo e investigando y cuando se les pidió que diseñaran un proyecto, entonces en el proceso de diseño y el proceso de elaboración del boceto, muchos de los docentes plantearon los huertos escolares para realizar Land-art, en vez de hacer una siembra lineal y simétrica, poner sus estudiantes a diseñar, trabajar formas mucho más interesantes, integrando también otros elementos.

Una experiencia con una escuela de Santiago con un proyecto artístico independiente del ministerio, pero los estudiantes querían conocerme como actriz, para una presentación de Lorca, y la maestra les presentó el video en el que actuó sobre la Independencia Nacional de la República Dominicana, que tiene una duración de 20 minutos,

se llama “El Nacimiento de una Nación”, en el mismo se representa a Juan Pablo Duarte, el Padre de la Patria, a los Trinitarios, todo el proceso independentista dominicano y de la creación de la independencia dominicana. Los estudiantes, cuando terminaron de ver el video, su comentario fue que habían aprendido más de la historia dominicana con ese video, que por fin la entendieron, que en todos los años de clases que habían tomado, por lo menos 8 a 10 años de clase de historia, y no lograban comprender bien de que era que se trataba la independencia y todo ese proceso, sin embargo en un video de 20 minutos, ver a los personajes movilizarse por la Zona Colonial, todo lo que hicieron, las armas que usaban; ellos pudieron entender mejor todo ese tema histórico, en 20 minutos de un video, es decir que ese tipo de proyectos por ejemplo, artísticos, va a permitir un mayor aprendizaje en menos tiempo por el gran poder de síntesis que tienen las manifestaciones artísticas. Ese tipo de proyecto artístico va a permitir un mayor aprendizaje en menos tiempo, por lo que decía por el gran poder de síntesis de las manifestaciones artísticas.

El profesor Odalís Pérez, para lograr que sus estudiantes comprendan lo que es la semiótica y elaboración de proyectos, desde el inicio del semestre para todo el periodo, elabora un proyecto de performances, en el cual los estudiantes deben ir diseñando una propuesta sobre performática. El proceso de alguna manera, aparte de enseñarlos a ellos a elaborar toda esa estrategia, a trazar toda esa ruta, los vincula a enseñar y a elaborar, lo vincula con una manifestación del arte contemporáneo. Se realiza toda una investigación en torno a lo que va a ser el producto final de ese proyecto.

Realización de un retrato de familia, los estudiantes querían que fueran en un ángulo, una pintura y formato diferentes. Se hizo algo muy expresionista, dándole esa libertad para la expresión y la diversión, los resultados fueron muy agradables. Es la satisfacción también de llegar al centro y ver que ya la pintura a través de la plástica se muestra cosas diferentes y que el trabajo se ve diferente a otro trabajo. Cada planteamiento es muy privado, es muy personal.

5.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS OBTENIDOS DEL GRUPO FOCAL CONSULTORES.

El equipo de consultores que participó en el grupo focal está compuesto por personas

Su trayectoria está relacionada con el tema por su experticia de larga data. Todos tienen experiencia en el área artística, como profesionales de las diferentes expresiones artísticas y docente de los diferentes niveles de educación preuniversitaria, nivel superior e instituciones u organismos relacionados con la sociedad civil y sector privado.

Fruto de este perfil, y los valiosos aportes resultantes, la información es manejada casi en su totalidad como referente validado por experiencia, estudios académicos y los frutos del trabajo realizado durante más de una década. Se han clasificado por temas las informaciones, complementadas con algunas citas pertinentes y el comentario de sustentación referida a este trabajo de investigación.

Buenas prácticas en el diseño y desarrollo de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.

Anécdotas proyectos artísticos/ desarrollo competencias:

Uno de los criterios para la selección del grupo fue su rol de asesores del equipo técnico de curriculistas del área de Educación Artística, su titulación y lo más importante, su trayectoria con más de dos décadas de ejercicio profesional.

Dentro de sus experiencias relacionadas con desarrollo de competencias, se considera como buenas prácticas las experiencias reseñadas por ellos.

En el entendido de que, según Márquez (2002) “buenas prácticas docentes las intervenciones educativas que facilitan el desarrollo de actividades de aprendizaje en las que se logren con eficiencia los objetivos formativos previstos y también otros aprendizajes de alto valor educativo” (p.2).

Ejemplos de buenas prácticas:

Primera experiencia: Núcleo orquestal de violín, viola y violonchelo de la Sinfónica Nacional en comunidad de batey.

En la escuela Felipe Vicini Perdomo del Batey Central del Ingenio Cristóbal Colón, en San Pedro de Macorís, la fundación Orquesta Sinfónica Nacional tiene un núcleo orquestal de violín, viola y violonchelo. Tiene dos años, como en tantas escuelas de lugares vulnerables, el índice de violencia entre esas muchachas y muchachos igualmente, igualmente violentos ambos. El efecto sanador, el efecto salvador, que ha tenido, en esos muchachos y muchachas el estudio concienzudo de la música con su instrumento, ha descendido de una manera notable la violencia. Y estamos llevando un seguimiento a cada uno de esos miembros, incluyendo a los que han entrado y lo que han salido, que no han permanecido, de cómo han mejorado sus calificaciones, su desempeño de las matemáticas, lectoescritura, ciencias.

De esta experiencia se desprende algunos criterios que definen buenas prácticas de proyectos artísticos:

- La planificación
- Permanencia
- Seguimiento a las personas involucradas verificando cambios de comportamiento
- Monitoreo, seguimiento y acompañamiento para verificar resultados.

Segunda experiencia: Drama en el mercado

• *Se trata de un proyecto con música y ahí pusimos la tablas de multiplicar con tambores. Fue la dramatización de una especie de mercado donde todos los niños vendían panes, vendían frutas, y entonces cantaban, sumaban, multiplicaban y dividían en una actividad musical y había movimiento, dramatización y muchas cosas dibujadas en cartulina recortados, porque no tenían que tener los frutos, o los productos realmente y eso fue un proyecto que no era solamente lo académico, sino también esos aspectos humanos de la integración y la unión en esos equipos. Los niños pusieron puesto de frutas, de panes; eso fue una experiencia muy grata, que conllevó a que los padres ayudaran porque eran niños de primaria. Recuerdo que la dirección de la escuela tuvo que darse cuenta que es una forma*

muy dinámica. Lo hicimos de una manera más ampliada. Niños que antes no podían hacer las tablas y que ahora lo hacían de una forma lúdica, entonces pudieron aprender de esa manera.

De esta experiencia se desprende algunos criterios que definen buenas prácticas de proyectos artísticos:

- La planificación
- Integración de las áreas
- Integración de diferentes actores y espacios.
- Verificación de resultados respecto a lo planificado.

Tercera experiencia: Espectáculo de vida de artistas locales

•Un proyecto de cerámica, donde fuimos en dos direcciones, al taller del hermano Guillén a Yamasá y de ahí viene todo el tema de las ciencias sociales, el trabajo de campo, la reconstrucción de las historias de vida, el reconocimiento del barro identificación de la relación del sitio con las obras que hacían los artistas, y entonces los artistas viene a las escuelas y trabajan con los muchachos y así ellos retribuyen haciendo un espectáculo sobre la vida de estos artistas.

Una segunda etapa de insertarse en un contexto artesanal y un ejemplo del artesano y artista del hierro de José Ignacio Morales en la provincia de la Romana, ahí vemos y comenzamos a trabajar el tema de los metales, lo tridimensional que antes era la cerámica y ahora vamos a ver la escultura y la artesanía de una fundición. Ver el trabajo social y el papel del arte, o sea, que los mismos estudiantes vean como desde este taller se contribuye a transformar condiciones desde muy vulnerables del entorno del artístico.

Una tercera etapa fuimos a Bani, para a través del video ver qué pasa en forma de pantalla, registrar una tradición en peligro de extinción como los Chuineros de la provincia de Bani y hacer el mismo esquema de los trabajos de campo, las historias de vida y hacer un archivo con los chuineros originales en la comunidad de Sombrero. Trabajamos en el patio, debajo de la mata de mango y ese trabajo terminó con una exposición fotográfica en el barrio Pequeño Haití, ubicado en Santo Domingo, Distrito Nacional y ahí vemos el tema

disciplinario, junto con todo el tema de la francofonía, ver un grupo de inmigrantes en un sitio donde hacen réplicas de su cultura y registrar todo eso culturalizado.

De esta experiencia se desprende algunos criterios que definen buenas prácticas de proyectos artísticos

Inserción de los proyectos culturales a través del arte.

Valoración positiva de personas del entorno cuya trayectoria

Trabajo en equipo

Producción colectiva de conocimiento y producto artístico.

Cuarta experiencia: Cine-fórum

- *Tenemos un foro-cine, como ejemplo está la película “1492: La Conquista del Paraíso”, en todo escuela debe verse, porque es una manera de verificar la crónica de la llegada de los españoles a América, pero hay una música renacentista que tiene que ver con los árabes y los judíos, ves los personajes reivindicados y diferentes; se puede ver un Colon muy renovado, que permita que los niños vean todas las ilustraciones y puedan ver el contraste con los libros de texto.*

De esta experiencia se desprende algunos criterios que definen buenas prácticas de proyectos artísticos

- Integración de las áreas
- Desarrollo de niveles de análisis

Cuarta experiencia: Grafitis amigable

Hice una consultoría, en un liceo de los Minas, un barrio de Santo Domingo en un momento y ahí se habla del arte y la auto estima y el arte trabajado con la vulnerabilidad social en un Liceo con alto conflicto y presencia de pandillas. Hicimos un proceso de exploración de comenzar a validar el valor artístico que hay en todo grafiti, sobre todo en la caligrafía, comparada a las caligrafías orientales, que ayuda a subir la autoestima del reconocimiento. Una de las caligrafías que más superaban el autor se llamaba Ratón. El chico salió, dio su testimonio y dijo: yo soy Ratón. A partir de ahí el proyecto dio un giro y las

habilidades de Ratón se incorporaron y desde luego en un diálogo de reflexión, pues es dar un giro desde el punto de lo que él lo hacía fue maravilloso y como el mural no se borró sino que se incorpora, pero también incorpora a Ratón haciendo uso de otras habilidades efectivas, que no es el grafitis vandálico, en fin el arte desde esa perspectiva es amigable.

De esta experiencia se desprende algunos criterios que definen buenas prácticas de proyectos artísticos

- Recuperación de temas de interés para el grupo
- Recuperación de prácticas artísticas locales
- Reconocimiento de producción artística

Criterios definidos por consultores que deben tomarse en cuenta para los proyectos artísticos

- *Conocer y tomar en cuenta las necesidades de los alumnos.*
- *Conocer y tomar en cuenta las características del entorno, las necesidades y los momentos. De ahí se desprende la necesidad o necesidades que los estudiantes deben satisfacer, que debe generar un proyecto que desarrolle competencias que respondan a ellas y a un propósito (el para qué); luego el cómo y luego como se van a evaluar esas competencias, para desarrollar un buen proyecto y no se quede como una velada que se hizo y que paso al olvido.*
- *Un proyecto artístico debe tener una actividad docente educativa donde la necesidad de desarrollar esa actividad, haya un cómo se va hacer, en qué medida, con qué recursos, entonces ese proyecto se convierte en una actividad Educativa.*
- *El uso del juego para preparar cualquier proyecto, ahora se está abogando con toda la razón por el uso de las tecnologías de la informática y que cuando se hacen las clínicas virtuales, que son tan útiles, se presenta con un elemento lúdico que capte la acción.*
- *En la construcción del proyecto, los estudiantes pueden hacerlo junto al maestro. Ellos son los que tienen que decir lo que les interesa dentro de las necesidades que hay, y en la forma de cómo se va hacer.*

- *Esos mismos criterios deben emanar del arte conjugado con el perfil que debe tener el docente de educación artística, más la expectativa de logros que el estudiante pueda y al que se aspira egresar.*
- *La sistematización de la experiencia.*
- *La creatividad entendida como hacer algo que tenga un valor, único, novedoso y llevarlo a la práctica.*
- *La elaboración de proyectos basados en problemas donde no sea el docente que identifique el problema, sino que sea conjuntamente que se diga cuál es el problema en el área de valores, de aptitudes cuales o problemas de habilidades que tenemos que reforzar.*
- *El recurso tiempo, se necesita disponer del tiempo adecuado para trabajar con el rigor, organización, planificación, porque trabajar con proyecto, que al sistematizarse hay criterios que son relevantes y necesarios en esta época, como la apertura de una mentalidad racional.*
- *Mirar una perspectiva internacional.*

Al analizar los criterios de buenas prácticas que se desprenden de los proyectos compartidos por los consultores y compararlos con los criterios propuestos por ellos para la ejecución de proyectos artísticos encontramos niveles altos de coherencia en las acciones generales que demanda cada momento del proceso de diseño y ejecución de proyectos artísticos. Algunas de las coincidencias encontradas son las siguientes:

- Proyectos planificados con la participación de los involucrados
- Objetivos claros
- Tomar en cuenta el entorno y los intereses y necesidades de los involucrados
- Valoración de los artistas locales
- Reconocimiento y valoración de producciones locales
- Integración de las áreas
- Desarrollo de competencias.

Valoración que sobre la ejecución de los proyectos artísticos realizan los agentes implicados.

Una definición de Artes que se maneja en el grupo es:

El arte como metáfora.

El arte es la metáfora por excelencia. El arte toma algo que ya existe y lo transforma y lo transmuta en algo más elevado, en algo que pueda llegar a más cantidad de personas. Entonces si se usa el arte como una metáfora educativa, se tiene un ayudante formidable, un campeón o campeona para el currículo, para todas las materias. En esta época se está tomando conciencia de su valor, pero hubo un tiempo que esas clases no eran tomadas en cuenta, ahora es algo más educativo. Cada día hay más investigaciones sobre el papel de las artes, de proyectos integradores donde está inmersa las artes con las ciencias y la tecnología.

El perfil de un artista es el siguiente:

- *El artista es conservador, es una persona que es consciente del medio ambiente, es una persona con ciertos valores, con una disciplina interior muy valiosa.*

A nivel general el artista es visto por las personas que no han sido expuestas a estas actividades algo exclusivamente de carácter lúdico restando importancia a los aportes de su quehacer que trascienden a niveles más altos:

- *Muchas personas que nunca han sido expuestas a esos trabajos artísticos dicen que no es un trabajo, porque lo que se hace es que gozar muchísimo, precisamente eso es un gozo y es un gozo profundo que te prepara la psiquis, y por eso precisamente las personas de fuera le restan importancia.*

El arte está vinculado a la cultura de los pueblos. Las producciones artísticas son fruto de vida integral de un grupo humano en un espacio y tiempo determinados:

- *Todos los pueblos tienen un himno, música autóctona, danza, tienen artes, donde está la formación de culturas antiguas. La importancia de la educación artística*

musical radica donde estaban todas esas culturas como parte de la educación de los niños, eso fue perdiéndose con el tiempo, era parte de todos los niños.

El proceso de aprendizaje en el área de Educación Artística por competencias es definido de la forma siguiente:

- *Las competencias siempre han estado en las artes, hablaba de la producción y la percepción, pero vamos a hacer esta competencia de una manera consiente desde la teoría del pensamiento, cómo se aprende y de sistematizar. Hay una diferencia de la forma como yo aprendo en término sensorial que es lo que me va abrir las puertas a lo sensorial.*
- *Todo estudio de una manifestación artística es de por sí, una educación por competencias, porque uno no se pone a aprender primero la teoría de la danza y luego se pone a aprender los pasos, uno no aprende una teoría musical y se pone aprender los pasos, uno no aprende una teoría musical de inmediato ni te pones en contacto con los instrumentos. Uno no aprende la teoría de las artes plásticas, las artes visuales, y luego te ponen un pincel o un carboncillo en las manos. Desde el primer día, tú estás ejecutando en base a lo aprendido. Recientemente existe la oportunidad de darle aun mayor cantidad de prueba a eso, de que las artes, además de ser intrínsecamente muy valiosas para el individuo, para su preparación humana, formación espiritual, como herramienta que coadyuva la educación de las ciencias, de las matemáticas, de la lecto-escritura.*

Las manifestaciones artísticas, según los consultores son eminentemente potenciales desarrolladoras de competencias porque parten de la práctica misma, del desarrollo de habilidades de forma integrada para el dominio de la técnica.

- *En las partes formativa y cognitiva, es hacer música y ahí se desarrolla la respiración, desarrollo vocal, auditivo, psicomotriz. Cuando se toca un instrumento, cuando se hace algún movimiento, cuando se desplaza, entonces se desarrolla el sentido del reflejo, el sentido de la lateralidad, los aspectos físicos y sicomotrices. Con la formación de estas tendencias en el desarrollo de competencias en los niños y las*

niñas, viene después la parte de valores y aptitudes, frente de una canción, una obra teatral, que tenga cierto mensaje, cierto valor que se pueda desarrollar.

- *La música debe enseñarse a partir del silencio, igual que la pintura donde tu empiezas a pintar, es en un lienzo blanco, la música es así, un espacio vacío, no suena y ahí tu creas, si el muchacho tu observa tu alrededor todo lo que tu escucha es música.*

Otro aspecto destacado es que los proyectos artísticos implican un conjunto de actividades que deben ser organizadas integrando actores y conocimientos de diferentes ámbitos que lleva a un trabajo colaborativo. El proceso incluye la realización de un producto que es socializado. A diferencia de otras estrategias, el proyecto artístico tiene una característica que lo define, es su carácter terapéutico a los involucrados directa e indirectamente. Según Hernández (2011) "Las técnicas artístico-creativas permiten la "liberación" de sentimientos reprimidos que podrían estar entorpeciendo el trabajo educativo de alguna manera, como al generar una baja estima".

- *La sensibilidad que va hacia dentro y también que puede participar en un coro, una película, en el teatro, en un mural, un performance. Todo ese tipo de actividades conllevan a la creación y la participación de actividades de todo un pueblo, de todo lo que es un trabajo colaborativo, de respetar las ideas, de consensuarlas, de organizarlas, programarlas e impiden llevar a la población si se quedan en palabras, pues se queda la mitad del proceso y no llega a la realización, pues bien, la única función del arte es la terapéutica y la música que es la terapia de los pueblos que llega toda la humanidad.*

El abordaje del arte que se plantea:

- *Para cualquier abordaje no solo en el área de Educación Artística, sino en cualquier proceso educativo, es entender la educación como una consecuencia de la cultura, el rol de la educación vale para la educación artística de transmitir la cultura, por eso todo los límites, retos e inconvenientes que tenemos nosotros, porque la cultura es cambiante.*

- *La perspectiva cultural*

- *Que cualquier abordaje en el campo disciplinario hay que hacerlo entender como un lenguaje de cada uno de los campos de las artes. Entender el arte como un lenguaje, un abordaje sobre la teoría del conocimiento, o sea, aprendo en música como aprendo en teatro, pero también con qué yo aprendo, cómo aprendo las teorías y cómo se llega a cada una de esas disciplinas.*

Ventajas de la estrategia de proyectos artísticos para el desarrollo de competencias.

Los resultados verificados con la ejecución de proyectos artísticos son variados. Algunos relacionados con el desarrollo de competencias son similares en las experiencias señaladas por el equipo de consultores.

Los proyectos ejecutados en poblaciones vulnerables con altos índices de violencia y delincuencia dan cuenta de una reducción apreciable en los espacios de incidencia de los proyectos como son los centros educativos, las familias en las que viven y el entorno de estos.

La motivación de los estudiantes es considerada mayor que la que muestran los mismos estudiantes hacia otras áreas de conocimiento. Una evidencia de esto es la disponibilidad de tiempo que le otorgan a las actividades relacionadas con las tareas asignadas.

Los estudiantes, a medida que desarrollan sus actividades van creando unos espacios de asociación grupal y trabajo colaborativo en torno a las asignaciones. En algunos casos se verifica la formación de grupos permanentes vinculados a tareas e iniciativas del área artística.

El potencial desarrollo de competencias desde las artes va moldeando un ser humano íntegro. Sus efectos van desde un efecto lúdico y disciplinado hasta lograr niveles alto de sensibilidad, estética, perceptivo y sensorial. Esto lo convierte en una persona abierta al conocimiento.

A través de las artes se desarrolla la creatividad. El estímulo del ambiente lleva a la comparación, el contraste, la discriminación. Esto trae como consecuencia el desarrollo cognitivo, del pensamiento lógico, crítico, reflexivo. Esta es la base de la creación de sonidos, formas, colores y otras formas de expresión y comunicación. Esto hace contraste con lo fomentado en la escuela tradicional donde se enfatiza en números y letras.

El código artístico es el lenguaje de la imágenes sonoras visuales y movimiento y eso también es una forma de expresarse y comunicarse, en este caso existe en todo los pueblos la música, el arte, pueden comunicarse a través de la voz con los instrumentos, con los colores, con las formas. El teatro es esa parte comunicativa, es como una necesidad que tenemos los seres humanos. Muchos niños se expresan mejor inicialmente en el lenguaje artístico antes que hablar, y es que la música existió antes que existiera el lenguaje articulado y lo vemos en el niño que puede tarárear una melodía antes que hablar correctamente.

Dificultades:

La disponibilidad de tiempo es la dificultad enfatizada por los consultores. En el calendario escolar se dispone de 3 jornadas-clase de 45 minutos. Esto no es suficiente para desarrollar proyectos artísticos, sobretodo en épocas importantes como fiestas patrias, navideñas y del santoral que implica el montaje de eventos especiales. Esta situación tiene el agravante de la duplicidad de roles de los docentes que son reasignados y la disposición del tiempo establecido a otras asignaturas según necesidad de tiempo de estas.

A nivel de los espacios pensantes de la educación artística comencemos hablar de los tiempos o sea no es posible que las expectativa que tenemos se llenen cuando la tenemos en la escuela cuando se tienen dos períodos rigurosos de 45 minutos de clase a la semana.

Posibilidades educativas /desafíos:

Las posibilidades educativas de los proyectos artísticos son variadas. El equipo reconoce el potencial que tienen de ser aprovechados y ejecutados de forma adecuada. Los desafíos que conllevan la exploración y aprovechamiento de esas posibilidades son un reto

que se debe afrontar para la implementación como práctica generalizada y cotidiana en nuestros centros educativos del sector oficial.

Una posibilidad potencial es el reconocimiento, valoración, promoción y explotación de nuestras manifestaciones artísticas tradicionales como el merengue, bachata entre otros, al igual que los músicos y bailarines, para generar recursos económicos. Esta posibilidad plantea su desafío.

Otra posibilidad es la disponibilidad de los docentes generalistas. Esto genera el desafío *de los docentes que no tiene que ver con artística, que comprendan eso y si este mando viene desde arriba inmediatamente se establece esa combinación, la rigurosidad, perseverar a largo plazo, que una vez establecido ese mandato y una vez establecido el diálogo, mantener esa rigurosidad y esa continuidad.*

El mayor desafío es que a todos los niveles se le dé su espacio , porque hasta para ser un diseño curricular que se le va a dar más tiempo a las artes es como si no se fuera a formar adecuadamente el estudiante, y esto es por falta de conocimiento y falta de fe, pero si se leen muchos libros y vivir dignamente con la música, hemos logrado que la carrera de artes se convirtiera en profesión universitaria de alguna manera u otra pero arrastrando, pero la gente le cuesta y se busca siempre la parte como de peso e incluso del Ministerio de Educación Superior se le da importancia a las artes, es como lograr que la gente crea que las artes son verdaderamente poderosas para desarrollar un país y ciudadanos consientes.

Recomendaciones

Las recomendaciones giran en la adopción de acciones, proyectos, políticas y estrategias que redefinan la Educación Artística.

El aprovechamiento de documentos producidos a nivel nacional e internacional para ser validados y/o adaptados según necesidad.

Hacer sinergia en metas comunes de los ministerios implicados en la ejecución del área artística. Tanto el Ministerio de Educación como el Ministerio de Cultura con el

Ministerio de Educación Superior deben hacer consenso en lo que concierne a los docentes de artística, su práctica, acompañamiento y capacitación.

Sistematizar el currículo con los maestros que están en una loma, en la periferia de la zona, va a ser un gran desafío que nuestros maestros con las debilidades que tienen, todas las especialidades que tienen de apropiarse de ese currículo de manera coherente y sistemática se le acompañe.

Romper con esa dicotomía, esa separación, que a veces puede ser dolorosa entre los docentes artísticos y los docentes de las otras materias curriculares, ver que son aliados, que unos se pueden apoyar y nutrir unos a los otros, cuando se empieza a trabajar y se empieza a lograr, se abrirán caminos para todo lo demás, es un gran desafío. Pensar en artes es hacer con artes, hacer Matemáticas con artes, tu lectoescrituras con artes, la Química, la Biología, la física con artes. Los docentes tienen que abrirse bien a estas nuevas tendencias.

Educación Artística sea la música, sea una película adecuada sea el canto, sea la danza, le va a servir para que mejore ese desempeño de matemáticas, entonces yo creo que ese sería el primer elemento crear esa sinergia entre los docentes de esas materias del currículo que es la base y la educación docente artística.

Contratar el personal pertinente para trabajar nuestras fechas épicas de luchas, de enmarcar sería Educación, criterio de cultura, hay muchas cosas que se pueden combinar en todas las artes para que nuestro país pueda avanzar.

Generar proyectos y llevarlos al aula, a la escuela, a la comunidad, a una institución, con el acento en el rigor, en la sistematicidad y la sensibilidad para identificar los problemas, porque cualquier contenido puede generar cambios.

6. Conclusiones y Recomendaciones

Capítulo 6: Conclusiones y Recomendaciones

6.1. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Las conclusiones de este estudio, están basadas en los resultados de la investigación, fundamentadas en el marco teórico y parten del análisis de las informaciones recopiladas. Estas, a su vez, son las bases para la construcción de una propuesta de diseño de estrategia de proyectos artísticos, que pueda servir de referencia en la elaboración de propuestas de apoyo a la práctica docente hacia el desarrollo de competencias fundamentales y a la formulación futuras de ofertas alternativas.

Estas conclusiones se presentan en atención a los objetivos de esta investigación, los cuales fueron logrados. En el entendido de que el propósito de la investigación realizada es: analizar las incidencias, las posibilidades educativas y el impacto que producen los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia el desarrollo de un currículo de competencias, que sirva de referencia a la elaboración de propuestas de apoyo a los docentes de la República Dominicana.

Visión general del proceso de Implementación de la nueva propuesta de diseño curricular con enfoque de competencias

El desarrollo de un currículo de competencias en la República Dominicana es consecuencia de un proceso en el plano educativo. Producto, a su vez, de una serie de conclave y convenios internacionales y nacionales en favor de la calidad educativa. A la luz del Decreto 228-13 que toma sentido en el año 2014 con la firma del Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana 2014-2030 (suscrito por actores del sistema educativo, del Consejo Económico y Social (CES), instituciones del gobierno, partidos políticos, actores de la sociedad y expertos, entre otros), firman una propuesta de construcción de visión que se propone superar desafíos de cobertura, equidad y calidad para todo el sistema educativo. Asumiéndola como una tarea que tiene requerimientos y que demanda compromiso y responsabilidad compartida. En el marco de este acuerdo, se puntualiza:

“Garantizar la calidad educativa a través de la apropiación y aplicación del currículo vigente por parte de los docentes en los diferentes contextos socioculturales, el desarrollo de estrategias de aprendizaje innovadoras y creativas, la ejecución de los planes de estudio, los programas de las áreas del conocimiento, la evaluación sistemática y objetiva; todo esto con el propósito de asegurar el desarrollo de competencias fundamentales. Dicha calidad será medida, esencialmente, por los resultados de los aprendizajes” (CES, 2014, p. 79).

Atendiendo a que el desarrollo curricular basado en competencias debe garantizar una educación con calidad, integral, científica y que promueva la creatividad, la innovación y la construcción de una sociedad más sana y equilibrada.

Las siguientes conclusiones se derivan de los resultados obtenidos en la investigación, cuyos aspectos relativos al currículo y su aplicación en la práctica docente, han sido abordados a través de los diferentes instrumentos. Desde la planificación, el uso de estrategias de enseñanza aprendizaje, el desarrollo de Competencias Fundamentales y las estrategias de evaluación de los aprendizajes.

Ante este escenario, los resultados y análisis de esta investigación, han arrojado luces en términos puntuales respecto al proceso de apropiación y aplicación del nuevo diseño curricular con enfoque de competencias, y al tipo de orientaciones y capacitaciones que se implementan:

- Los docentes se forman y orientan por parte del equipo de curriculistas, formadores, técnicos y orientadores respecto al conocimiento de los componentes de la nueva propuesta curricular y los aspectos relativos a las áreas curriculares.
- El nuevo currículo es de reciente diseño, revisión, aprobación y publicación. Fue a partir del año escolar 2013-2014 que los docentes lo tuvieron en sus manos para ser utilizado de manera oficial. Esto implica que en la actualidad se desarrolla una etapa de empoderamiento y capacitación.

- A nivel del equipo técnico de los curriculistas consultados, se evidenció su participación en procesos de capacitación permanentes a los docentes.
- Se ha encontrado que los docentes se incorporan de manera gradual al uso y manejo del nuevo currículo.
- Los coordinadores y técnicos docentes nacionales realizan capacitaciones periódicas, mientras los técnicos regionales y distritales se encargan de la multiplicación de éstas con los directores y coordinadores curriculares de los centros, quienes completan "el efecto cascada" de las capacitaciones.
- En relación con la actualización curricular, se verifica en los resultados de este estudio, que el rol de los directores de centro en este marco de capacitaciones es observado por los docentes, quienes expresaron que estos, como actores, deben estar más empoderados y motivados, ya que han demostrado poco acompañamiento en los procesos de planificación, sistematización, apoyo logístico y organización de las actividades propias de los centros.
- Los docentes expresan que conocen y aplican la nueva propuesta curricular. Planifican en base al diseño de esta, aunque demandan la implementación de esquemas que les faciliten dicha planificación.
- Los docentes dijeron implementar las diferentes estrategias propuestas. Todas implican una práctica dinamizadora del proceso de enseñanza y aprendizaje para el logro de mejores resultados.
- La implementación del nuevo currículo permite el desarrollo de Competencias Fundamentales y específicas de forma sistemática.
- Los curriculistas de las diferentes áreas, incluyendo el área de Educación Artística, reconocen la necesidad de más jornadas de seguimiento y acompañamiento, proponen la asignación de personal para esos fines, en su rol de reforzar el aprendizaje de conocimientos teóricos y acompañamiento en la práctica docente en el desarrollo curricular. Que pudieran aplicarse en un período determinado de tiempo, durante el proceso de adaptación a la implementación de la nueva propuesta curricular, para garantizar la autonomía de los docentes.

Conclusiones respecto a: Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de Competencias Fundamentales.

En esta parte de la investigación se ha verificado la realización de proyectos artísticos, expresándose desde la conceptualización, la experiencia en realización, de los procesos de integración de las áreas que se propician a partir de la Educación Artística y las posibilidades educativas generadas e sustanciales recomendaciones docentes desde sus diferentes roles.

Tomando en cuenta los proyectos de buenas prácticas analizados en esta investigación, podemos concluir que la incidencia de la implementación de proyectos como estrategia válida garantiza una incidencia positiva en la práctica docente, así como en toda la comunidad educativa y su entorno, de manera directa e indirecta.

Los docentes verificaron mayor motivación, participación, fijación de conocimiento, cambios de comportamiento, integración a varios niveles, aumento de autoestima y valoración grupal.

Algunas de las incidencias en el entorno geográfico más significativo son las relacionadas con haber logrado un espacio libre de violencia y la integración de los diferentes actores de la comunidad educativa en un objetivo común.

Una ventaja de la implementación de a estrategia de proyecto y de los proyectos artísticos como tal es que los resultados se evidencian con un producto final. Son obvios los resultados.

Los docentes utilizan indicadores de logros aunque no especificaron en las entrevistas si estos son tomados en cuenta al momento de la planificación. Los que sí se evidenciaron, son los relacionados directamente con las competencias que tocan directamente y el producto.

Ejemplo de esto es el caso de una docente que formó un coro, para el cual tomó en cuenta como indicador la mejora en la vocalización. De igual modo pasa con las demás

experiencias. Todos los docentes entrevistados muestran evidencias de los productos resultados.

Conclusiones respecto a: Conocer las características y condiciones de desarrollo de las prácticas en las que se utilice la estrategia de proyecto para el logro de competencias.

Los docentes que aplican la estrategia de proyectos, lo plasman desde el momento de la planificación. También reconocen los beneficios, lo implementan en su práctica y animan a otros docentes en base a los logros que ya han obtenido.

El establecimiento de una propuesta de estrategia pedagógica de Proyecto Artístico favorece el desarrollo del currículo de competencia, partiendo de la realidad del entorno del centro y de los actores involucrados, tomando en cuenta su potencial y sus necesidades. Esto se logra con la participación activa de los estudiantes en el proceso desde su inicio a través del diseño de planificación, en esta se debe tomar en cuenta la integración de diferentes áreas, actores y sus intereses particulares y grupales. Una buena opción es tomar como modelo de referencia proyectos que hayan sido valorados por sus resultados exitosos.

En la implementación de la estrategia de proyecto se utilizan las Competencias Fundamentales de forma intencionada desde el inicio del proceso al momento de la planificación. Es una de las tareas del docente hacer las adaptaciones e integraciones con las áreas involucradas según especificidades, a los grados correspondientes, a fin de movilizar el conocimiento. Hacer las adaptaciones pertinentes en las estrategias metodológicas utilizadas.

Las experiencias de proyectos, producto de buenas prácticas que se describen en el marco de esta investigación, dan cuenta del logro de los resultados propuestos según los testimonios de las personas consultadas.

Hay elementos que están pendientes de superación:

- El desarrollo del pensamiento divergente.
- La concepción del arte de manera diferente adaptada al currículo.
- La sistematización de las experiencias que implica el registro constante.

- La participación de los diferentes actores en los procesos de evaluación.

Conclusiones respecto a: Analizar la valoración que sobre la ejecución de los proyectos artísticos realizan los agentes implicados.

En la investigación se ha verificado la realización de proyectos artísticos, expresándose desde la conceptualización, la experiencia en realización de los procesos con la integración de las áreas curriculares a desde y a partir de la Educación Artística.

Los curriculistas del área de Educación Artística, así como los consultores que participaron en las focales dijeron sentirse bien impartiendo, acompañando y asesorando el área artística en la realización de proyectos artísticos:

- En todos los casos, los curriculistas del área de Educación Artística han realizado y/o acompañado proyectos artísticos.
- Han tenido experiencia de integración de las áreas curriculares a partir del área de Educación Artística.
- Han desarrollado las competencias fundamentales y /o fomentado su desarrollo según su rol docente o de acompañamiento y asesoría.

Los docentes entrevistados evidenciaron gran motivación por su trabajo y satisfacción con los resultados que obtienen en todo el proceso de implementación de los proyectos artísticos. Se ha encontrado que la integración se verifica a diferentes niveles:

- Integración de las áreas a partir del área de Educación Artística
- Integración de los campos disciplinares del área de Educación Artística
- Integración del entorno y la comunidad educativa
- Integración de las áreas curriculares.

Todos estos niveles de integración y articulación de las áreas son pertinentes y válidos al momento de hacer factible la funcionalidad del aprendizaje que invita a romper las fronteras de las áreas, movilizando el conocimiento y desarrollando competencias que son útiles para la vida.

Conclusiones respecto a: Analizar el impacto de la estrategia de proyectos artísticos en el desarrollo de competencias en el marco de la Enseñanza de los Niveles Educativos Primario y Secundario de la República Dominicana.

Partiendo de los resultados de esta investigación y resaltando lo reciente del proceso de implementación del nuevo Diseño Curricular del Nivel Primario, del cual el primer ciclo se encuentra impreso en versión definitiva y el segundo ciclo impreso en versión preliminar. En el caso del Nivel Medio no se ha publicado el diseño curricular, por lo que los docentes tienen como horizonte las Bases de la Revisión y Actualización Curricular.

En los resultados se evidencia de necesidad de capacitación, la falta de experiencia previa por parte de los docentes en la ejecución de proyectos, la falta de documentación que avale la recogida de procesos e impacto; se justifica la elaboración de una propuesta complementaria de acompañamiento a los docentes en este proceso de implementación de proyectos artísticos.

Todos los consultados relacionan la idea de definición de proyectos como actividades pensadas para el logro de objetivos, donde confluyen estrategias, tiempo, conocimientos, actores y espacios que logran cambios significativos en los estudiantes como sujetos protagónicos y otros actores que intervienen.

Es un deber de la comunidad educativa dominicana apostar a una educación de calidad basada en el desarrollo de competencias que garanticen la calidad de vida a las generaciones presentes y futuras.

A continuación de las recomendaciones, que son el próximo acápite, se presenta un esquema sencillo de elaboración de proyectos, en el cual se recogen elementos funcionales de los proyectos artísticos y buenas prácticas estudiadas en este trabajo, pero sobre todo considerando la experiencia práctica de los docentes participantes.

Conclusiones respecto a: Identificar las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.

Se ha encontrado que las posibilidades de la estrategia de proyectos son muchas y variadas. Están íntimamente ligadas a los resultados obtenidos en la implementación de la nueva propuesta curricular y de ella, la estrategia de proyectos de manera específica.

Las posibilidades educativas generadas y sustanciales incluyen recomendaciones para un mejor desempeño en las prácticas docentes y en atención a la nueva propuesta curricular. Desde la visión de los docentes se rescatan importantes posibilidades de la estrategia que valoran porque favorece el desarrollo:

- La estrategia de proyecto posibilita el manejo de la cantidad de estudiantes y la interacción entre ellos
- Posibilita la integración y la articulación de diferentes áreas curriculares
- Facilita una evaluación justa, cualitativa y cuantitativa
- Permite ajustar el tiempo de clases con el trabajo en la casa.
- Integra a la familia en el trabajo operativo de la práctica.
- Valora el trabajo en colectivo, en equipo y con los compañeros.
- Desarrolla la creatividad
- Favorece la práctica
- Desarrolla habilidades en la resolución de conflictos
- Favorece el Crecimiento humano
- Favorece el conocimiento profundo de la vida personal de cada estudiante
- Favorece la interacción en el espacio familiar
- Integración de los padres.
- El uso de nuevas estrategias para impartir los contenidos.
- Uso de las tecnologías.
- Integración con otros docentes de la misma área.
- La libertad de expresión propia del docente.
- La iniciativa
- Comunicación con los directivos del centro
- Ampliación de los contenidos del currículo para mejores resultados

- Ejecución de iniciativas
- Planificación de manera integral, pensando en la comunidad educativa, en dar oportunidades a los educandos de buscar soluciones a situaciones que les afectan directa o indirectamente

En este sentido, por parte de los curriculistas del área de Educación Artística y de los consultores y asesores, las posibilidades de los proyectos artísticos aluden aspectos relativos a la gestión y sistematización de los mismos:

- Manejo de relación amigable con la gestión para autorización de elaboración de los proyectos estableciendo desde el inicio, los compromisos financieros y demás.
- Ajustes de los intereses de los estudiantes con necesidad de realizar acciones no solo dentro del aula, sino fuera.
- Motivar el desarrollo de talento en las escuelas.
- Permiten que la clase sea motivadora y que los estudiantes descubran sus potencialidades.
- Posibilita que los estudiantes se abran a su novedad y a sus posibilidades creativas.
- Con los proyectos se logran aprendizajes significativos.
- combinar en todas las artes para que nuestro país pueda avanzar.

La lista de recomendaciones relacionadas con la utilización de proyectos artísticos es extensa. En esta se reitera la sugerencia de la utilización de la estrategia, se recomiendan algunos proyectos puntuales que merecen este merito por los resultados obtenidos por los docentes que los han ejecutado. También se enlista una serie de ventajas que tiene la puesta en ejecución de esta estrategia y recomendaciones para su implementación. Se hace una propuesta para ser trabajada a nivel nacional de recuperación de fiestas patrias para lo que se propone la contratación de un equipo de profesionales que de manera permanente que realicen producciones con la participación y para el apoyo del trabajo docente.

Las recomendaciones relacionadas con la figura del estudiante destacan ventajas que son, un mejor manejo de los grupos y la individualidad, tomando en cuenta una interacción dinámica de saberes y otros actores que se involucran como son los padres y la familia, además del entorno y contexto social.

Se recomienda la búsqueda de establecimiento de relaciones estables con las diferentes instancias de gestión del centro para el apoyo de los proyectos

Los curriculistas de otras áreas del conocimiento han acompañado y fomentado la realización de proyectos, entre ellos artísticos como herramienta que visibiliza resultados.

Las diferentes estrategias de la nueva propuesta curricular se caracterizan por ser novedosas en su conjunto por superar un currículo cuyas características no se adaptaban a las exigencias de los nuevos tiempos. Las experiencias de cada uno de los docentes superan sus niveles de novedad en la medida en que incorporan nuevos elementos y afianzan con la práctica los retos planteados.

Conclusiones respecto a: Analizar la experiencia docente en la realización de proyectos artísticos, destacando innovaciones para el desarrollo de un currículo de competencias.

Los docentes entrevistados demuestran pasión en sus actividades, dedicando horas extras que multiplican el horario oficial para el que están laboralmente comprometidos. Esto se traduce en una oportunidad para la integración de propuestas innovadoras vigentes y futuras, así como para ser estos los multiplicadores de sus experiencias con otros docentes del sector.

Las innovaciones son relativas, ya que la propia implementación del nuevo diseño curricular con enfoque de competencias, como tal, es una gran innovación. Cada docente innova en atención al momento en que se encuentre.

La integración de los padres en el apoyo, participación activa posibilita un ambiente colaborativo reconocido por los docentes, curriculistas y consultores.

La incorporación de conocimientos más actualizados, posibilita el logro de los propósitos del sistema educativo.

La elevación de autoestima de los estudiantes posibilita el logro del perfil del egresado del sistema.

Conclusiones respecto a: Determinar los logros y las dificultades de los docentes en la ejecución de proyectos artísticos para el desarrollo de competencias fundamentales.

Los docentes testimoniaron en su totalidad, que la experiencia de implementación de la estrategia de proyectos impactó de manera significativa a los diferentes actores involucrados.

Los estudiantes lograron elevar su autoestima, vencer el miedo escénico, empoderarse de contenidos curriculares de las diferentes áreas integradas.

Los padres y madres se integraron a las actividades del proyecto de manera activa.

Los docentes de las diferentes áreas se unieron en una actividad común y para la integración de los contenidos.

La escuela se hace visible ante la comunidad a través de la exposición de los productos.

Una ventaja de la implementación de la estrategia de proyecto y de los proyectos artísticos como tal es que los resultados se evidencian con un producto final. Son obvios los resultados.

De los docentes que han realizado proyectos artísticos, menos de la mitad, ha colaborado con otros docentes en la incorporación de la estrategia en su práctica educativa. Esto es otro elemento de valor que posibilita la incorporación de nuevos docentes a esta nueva práctica.

Más de la mitad de los docentes abordados, que actualmente imparten la asignatura de Educación Artística en diferentes niveles educativos no han realizado proyectos artísticos, y solo parte de ellos tienen los conocimientos básicos y prácticos de construcción de proyectos, esto evidencia grandes dificultades de los docentes para implementar un proyecto con los alumnos e integrar a otros actores de la comunidad educativa.

Las dificultades generales que los docentes han reportado son tres: disponibilidad de tiempo, conocimiento y aplicación.

Conclusiones respecto a: Proponer elementos funcionales en proyectos artísticos que optimicen la práctica docente, hacia el desarrollo de competencias fundamentales.

Producto de los resultados de esta investigación se propone una Estrategia de proyecto Artístico, con el objetivo de ofrecer a los docentes elementos funcionales de proyectos artísticos, que pudieran optimizar su práctica hacia el desarrollo de Competencias Fundamentales.

El proceso de aplicación de proyectos artísticos para los docentes, cuenta con las siguientes etapas: A) Diagnóstico de las necesidades individuales y colectivas de la comunidad educativa en el marco de la propuesta curricular. B) Selección de los campos disciplinares del arte en el cual ha de desarrollar, definición del alcance, los recursos y los tiempos en el que se ejecutará el proyecto. C) Diseño del plan de acción. D) Implementación del plan de acción. E) Planificación de exposiciones, puestas publicas, muestras de productos, obras o producción. F) Sistematización de la experiencia, evaluación de los aprendizajes e impacto personal y colectivo en favor de una mejor calidad de vida de las personas.

Este esquema puede ser un instrumento utilizado por los docentes poder llevar a la práctica los cambios establecidos en el nuevo diseño curricular con enfoque de competencias.

Es necesario que los y las docentes tengan el dominio del diseño proyectos artísticos atendiendo a la demanda de una articulación integral y dinámica de todo el sistema educativo, valorando el avance significativo del área de Educación artística, de manera que apoye a las demás áreas curriculares, la cultura, la interculturalidad, los avances tecnológicos, como se ha evidenciado al investigar el impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia la concreción que sustenta esta propuesta.

Se espera que la implementación de los proyectos artísticos, sistematización y evaluación de los impactos genere experiencias modelos que sean referentes para el país y/o América Latina. Para la construcción de experiencias modelos se han de involucrar los

diferentes niveles de implementación de la propuesta curricular de manera que las buenas prácticas educativas sean reconocidas y generen lecciones aprendidas a toda la comunidad educativa.

La actualización curricular responde a una necesidad técnica que se inscribe dentro de la política No. 3 de revisar periódicamente, difundir y aplicar el currículo, dentro de los acuerdos asumidos desde el Plan Decenal de Educación 2008-2018. La Ley General de Educación establece que *“la educación dominicana estará siempre abierta al cambio, al análisis crítico de sus resultados y a introducir innovaciones”*.

A partir del análisis de prácticas exitosas docentes al implementar proyectos artísticos para el desarrollo de competencias fundamentales en estudiantes de escuelas de los sectores público y privado, y de cómo incidieron en estos logros, verificados en la investigación que sustenta la tesis: *“Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente; hacia la concreción de un currículo de competencias en República Dominicana”*.

Se plantea apoyar el proceso de desarrollo curricular en el centro, valorando las posibilidades del área de Educación Artística. El objetivo es utilizar los elementos que han funcionado en los proyectos artísticos para optimizar la práctica docente, hacia el desarrollo de competencias fundamentales.

Teniendo como población meta directa a los docentes de educación preuniversitaria e indirectamente el equipos de gestión de la escuela.

La estructura la propuesta está se organiza por módulos, cada módulo corresponde con una de las fases señaladas en la construcción del proyecto artístico, a su vez, cada módulo está organizado de la manera siguiente:

- Propósito
- Pautas teóricas
- Resultados esperados (basados en competencias específicas)
- Materiales requeridos (instrumentos o matrices)
- Actividades sugeridas
- Retroalimentación, evaluación y de verificación de indicadores de logros

El proyecto puede estructurarse a partir de módulos a desarrollar:

- Módulo I: Introducción al proyecto artístico hacia la concreción de un enfoque curricular de competencias. Implica un diagnóstico de los intereses del aula y su contexto, parte del conocimiento conceptual de las competencias y procedimental de la propuesta curricular vigente.
- Módulo II: Campos disciplinares de la Educación Artística.
- Módulo III: Diseño del plan de acción: se retoman todos los elementos a partir de una matriz sugerida y las pautas para una planificación viable, dinámica y práctica que propicie encender el proceso creativo de los estudiantes, inyectando de vida y laboriosidad el espacio de desarrollo de los aprendizajes y de las competencias para la vida.
- Módulo IV: Estrategia metodológica de implementación del plan de acción. Facilitar una caja de herramientas que garantice a través de la integración o articulación de las áreas curriculares, los componentes del diseño curricular y las estrategias pedagógicas. Es un espacio de práctica.
- Módulo V: Socialización de resultados: Implica visibilidad de productos artísticos a través de exposición, muestras, conciertos, eventos y puestas públicas.
- Módulo VI: Sistematización, evaluación e impacto del proyecto artístico. Implica sistematizar la experiencia, utilizando un registro permanente anecdótico del involucramiento de los actores y la comunidad educativa, incluyendo los organismos de gestión de la escuela con la finalidad de promover buenas prácticas que proyecten un modelo de país.

6.2. RECOMENDACIONES.

La lista de recomendaciones relacionadas con el uso de proyectos artísticos reitera la sugerencia de la utilización de la estrategia de proyectos artísticos, se recomiendan algunos proyectos puntuales que merecen este mérito por los resultados obtenidos por los docentes que los han ejecutado. También se enlista una serie de ventajas que tiene la puesta en ejecución de esta estrategia y recomendaciones para su implementación. Se

hace una propuesta para ser trabajada a nivel nacional de recuperación de fiestas patrias para lo que se plantea la contratación de un equipo de profesionales que de manera permanente, realicen producciones con la participación y para el apoyo del trabajo docente.

Las recomendaciones relacionadas con la figura del estudiante destacan ventajas que son, un mejor manejo de los grupos y la individualidad, tomando en cuenta una interacción dinámica de saberes y otros actores que se involucran como son los padres y la familia, además del entorno y contexto social.

Se recomienda la búsqueda de establecimiento de relaciones estables con las diferentes instancias de gestión del centro para el apoyo de los proyectos.

Los docentes recomiendan la revisión y actualización permanente de los documentos de la Nueva Propuesta de diseño Curricular y hacer las adaptaciones pertinentes según las necesidades. De igual forma la actualización continua del equipo humano. Ambos aspectos en el entendido de que debe considerarse los constantes cambios en el conocimiento que no es estático, sino que está en constante movilización y en el otro sentido que la formación es continua.

Recomendaciones relacionadas con el abordaje al implementar un nuevo currículo con enfoque de competencia.

- Partir de la realidad de la comunidad y de la escuela tomando en cuenta las necesidades y el potencial.
- Permitir que los alumnos participen en la planificación y planificar tomando en cuenta la integración de las diferentes áreas, actores, necesidades, potencialidades.
- Orientar en relación a proyectos artísticos que hayan sido probados.
- Abordar contenidos, actividades desde los proyectos, para consecución de las Competencias Fundamentales.

- En el MINERD, captar estudios para incorporar mejor en la revisión curricular y se ha hecho mucho, lo que se debe hacer es tomar, coger lo que se adapta más a nuestro medio.
- Abordar o establecer una propuesta de estrategia pedagógica de Proyecto Artístico, que favorezca el desarrollo del currículo de competencia, que parta de la realidad del entorno del centro y de los actores involucrados, tomando en cuenta su potencial y sus necesidades. Esto se logra con la participación activa de los estudiantes en el proceso desde su inicio a través del diseño de planificación, en esta se debe tomar en cuenta la integración de diferentes áreas, actores y sus intereses particulares y grupales. Una buena opción es tomar como modelo de referencia proyectos que hayan sido valorados por sus resultados exitosos.
- A nivel institucional que el MINERD ofrezca un banco de propuestas de proyectos artísticos que estén disponibles en la sede para ser adaptadas a la realidad nacional para su implementación.

Recomendaciones relacionadas con la Metodología:

- Involucrarse con sus estudiantes, con sus vidas, saber intereses, destrezas y condición familiar para poder colaborar con el desarrollo integro de cada individuo.
- Trabajar la teoría junto a la práctica para un mejor aprendizaje significativo.
- Trabajar contenidos y actividades que refuercen conocimientos para la vida.
- Mantener motivado a los estudiantes.
- Partir problemáticas de sus alumnos y su realidad, como males sociales del entorno, como prostitución, juegos de azar, venta de droga y maltrato infantil.
- Reforzar la metodología de la enseñanza con madurez del área, recursos y técnicas, eso le ayudaría a fortalecer. Aplicar mejoras en el aula para tener buen desarrollo en su quehacer docente.

- Diseñar propuestas donde se involucre la investigación y donde se arme una estrategia para que los estudiantes puedan vincular e integrar otras áreas y otras manifestaciones artísticas.
- Partir de los saberes previos y el medio ambiente. Ejemplo: La música debe enseñarse a partir del silencio, igual que la pintura donde tú empiezas a pintar es en un lienzo blanco, la música es así, un espacio vacío, no suena y ahí tú creas, si el muchacho observa su alrededor todo lo que tu escucha es música.
- Adoptar metodologías participativas y dinámicas que tomen en cuenta saberes previos de los estudiantes, sus intereses y potencialidades.
- Adoptar contenidos que estén vinculados a aprendizajes significativos, reforzando sus intereses vitales, tanto de carácter personal como colectivos.
- Actualización permanentemente la metodología con la incorporación de técnicas, recursos, investigación e integraciones oportunas.

Recomendaciones relacionadas con el Enfoque de competencia

- Al momento de elaborar un proyecto, tomar en cuenta el desarrollo de la competencia, además la integración de las áreas de acuerdo al proyecto a que se van a trabajar.
- Integrar siempre en el trabajo.
- Planificar de acuerdo a la realidad integrando la competencia.
- Planificar los objetivos que quiera lograr tomando en cuenta las competencias.
- Trabajar las 7 competencias.
- Motivar la utilización de las competencias el centro en todos los grados.
- Valorar y aplicar las competencias adecuadas para el área.
- Utilizar las competencias planteadas en el nivel primario (nuevo modelo pedagógico).

- Reforzar el empoderamiento docente de metodologías y que lo consideren vital para el desarrollo de Competencias Fundamentales y que haya esa autonomía que privilegie de alguna manera dentro de su práctica docente la elaboración y ejecución de proyectos.
- Planificar y enfocar su Plan Operativo Anual (POA).
- Partir de las Competencias Fundamentales de forma intencionada desde el inicio del proceso al momento de la planificación. Hacer adaptaciones e integraciones con las áreas involucradas según especificidades, a los grados correspondientes, a fin de movilizar el conocimiento. Hacer las adaptaciones pertinentes en las estrategias metodológicas utilizadas.

Recomendaciones relacionadas con la utilización estrategia de proyecto

- Realizar lluvia de ideas.
- Realizar productos concretos como ilustraciones de portadas y cuentos infantiles.
- Diseñar productos.
- Producir cortometraje.
- Socializar las iniciativas para afianzar las expectativas.
- Mantener el orden del proceso en la realización de proyectos, implementarlo en sus trabajos y lograr desarrollar el interés de los estudiantes.
- Poner en práctica y aprovechar los conocimientos.
- Utilizar los proyectos artísticos para motivar los estudiantes.
- Realizar proyectos ya que es una forma de ser creativo.
- Actualizar su práctica que el área de Educación Artística tiene mucho que dar.
- Animarse a realizar proyectos porque son muy importantes. Dedicarles tiempo ya que son muy importantes.
- Esforzarse porque al final vale la pena.
- Seguimiento a los trabajos.
- Valorar la estrategia para alcanzar aprendizaje significativo.

- Trabajar con proyectos artísticos.
- Implementar la educación por proyectos, porque hace viable la integración de los contenidos curriculares con las habilidades para la vida y el desarrollo de competencias que permitan indicadores de logros reales para facilitar la evaluación.
- Utilizar la estrategia de proyectos por sus ventajas: ayudan dar mayor calidad en la vida, dan la oportunidad de mejorar mi práctica docente, es más fácil trabajar las competencias, es muy práctico y favorable trabajar con proyectos artísticos, motiva a los estudiantes, se aprende mucho, son importantes para la realización de las tareas educativas, logra mejores aprendizajes, facilitan la labor y ayudan a un mejor logro de lo propuesto.

Recomendaciones acerca de los aspectos que pueden mejorar la práctica con la implementación de la estrategia de proyectos:

- Manejar la cantidad de estudiantes y la interacción entre ellos.
- Integrar áreas.
- Evaluación justa, cualitativa y cuantitativa.
- Ajustar el tiempo del proyecto.
- Vincular familia a la realización de la parte operativa de la práctica.
- La valoración del trabajo en colectivo con los compañeros.
- Desarrollar la creatividad individual.
- Mejorar la propia práctica.
- Habilidades para resolver conflictos.
- Crecimiento humano.
- Integrar con otras áreas.
- Conocimiento más profundo de la vida personal de cada estudiante.
- Integrar el espacio familiar.
- Usar las nuevas estrategias.
- Usar tecnologías.
- Integrar con docentes de la misma área.

- Favorecer la libertad de expresión propia del docente, la iniciativa.
- Mejorar la comunicación con los directivos del centro.
- Ampliar los contenidos del currículo para mejores resultados.
- Ejecutar iniciativas.
- Planificar de manera integral, pensando en la comunidad educativa, en dar oportunidades a los educandos de buscar soluciones a situaciones que afectan directa o indirectamente.
- Manejar relaciones amigables con la gestión para autorización de elaboración de los proyectos estableciéndose desde el inicio, los compromisos financieros y demás.
- proyectos son recomendables, especialmente para el nivel secundario, dado a que se ajustan los intereses de los estudiantes; son adolescentes y jóvenes, y estos tienen necesidad de realizar acciones no solo dentro del aula, sino fuera.
- Poner en práctica y motivar el desarrollo de talento en las escuelas.
- Abrirse a la novedad y a las posibilidades creativas de los proyectos artísticos.
- Utilizar los proyectos artísticos para lograr aprendizajes significativos.
- Mejorar a través del proyecto artístico un mejor manejo de los grupos y la individualidad, tomando en cuenta una interacción dinámica de saberes y otros actores que se involucran como son los padres y la familia, además del entorno y contexto social.
- de relaciones estables con las diferentes instancias de gestión del centro para el apoyo de los proyectos.

Recomendaciones relacionadas con la Nueva Propuesta Curricular

- Revisar la nueva propuesta para ser modificada, según las competencias de hoy en día.
- Actualizarse permanentemente.

- Revisar y actualizar permanente los documentos de la Nueva Propuesta de diseño Curricular y hacer las adaptaciones pertinentes según las necesidades. De igual forma la actualización continua del equipo humano. Ambos aspectos en el entendido de que debe considerarse los constantes cambios en el conocimiento que no es estático, sino que está en constante movilización y en el otro sentido que la formación es continua.

Recomendaciones relacionadas con lo Institucional

- Que el MINERD apoye más
- Seguir adelante con la capacitación de los docentes
- Trabajar la sensibilización institucional, porque para el docente quizás sería mucha carga tratar también sensibilizar las cabezas que tienen poderes de decisión.
- Incluir facilitadores externos (monitor, tallerista) artista, pues los docentes generalistas, no son siempre formados en Educación Artística, a fin de que les apoye y puedan valerse por sí mismos y tener una práctica desde su propia iniciativa. Esto les da autonomía, cuando tengan ese recurso; además de que se les esté alimentando también con talleres de técnicas que ellos antes no conocían.
- Acompañar más a los maestros y a los técnicos. Ver que es lo que se están haciendo, orientarlos, escucharlos. Porque es una demanda de parte de ellos. Los docentes, requieren la presencia del equipo de Técnicos Docentes Nacionales para sentirse que no están solos y muchas veces tienen ideas que no saben cómo desarrollar o que les hacen falta recursos mínimos que de alguna forma desde el área también puede ayudar a canalizar en determinado centro, distrito o regional.

- Desde la sede central del Ministerio de Educación, el área debe tener más acercamiento hacia las autoridades de los centros, distritos y regionales, para orientar a los directores, porque han entendido que la única manera en que sus centros van a ser más eficientes en términos de capacitaciones es recibiendo ese tipo de apoyo. Reforzar ese vínculo para que el efecto de formación en cascada pueda ser más efectivo.
- Reforzar las reuniones trimestrales entre los técnicos docentes nacionales y el equipo técnico regional porque la descentralización es fundamental en este caso es a nivel regional y distrital, si hay esa autonomía, que se está ahora reforzando un poco desde la descentralización del área administrativa. También en otros aspectos debe funcionar, porque ese equipo técnico está repartido por todo el país (regionales y distritos), son quienes pueden darle seguimiento permanente a los y las docentes.
- Garantizar la asistencia a las actividades regionales del área de Educación Artística, pues esta es una forma de acompañamiento en que se da cuenta de lo que se está haciendo en los centros y es una oportunidad para hablar con los técnicos distritales y regionales. Hacer un monitoreo, porque ese estudio periódico, de ver cómo andan las áreas curriculares y toda la práctica docente es muy importante, es necesario.
- Diseñar talleres para el desarrollo de la creatividad, mientras más creativo sean los docentes, mayores recursos van a aportar, a movilizar en su práctica formativa educativa, o sea es fundamental el aspecto.
- Debe haber más trabajo en conjunto entre los Ministerios de Educación y Cultura, más sinergia.
- Sistematizar el currículo con los maestros que están en una loma, en la periferia de la zona, va a ser un gran desafío que nuestros maestros con las debilidades que tienen, todas las especialidades que tienen de

apropiarse de ese currículo de manera coherente y sistemática se le acompañe.

- Realizar más procesos de acompañamiento y capacitación.
- Realizar jornadas de seguimiento y acompañamiento, proponen la asignación de personal para esos fines. Su rol sería reforzar el aprendizaje de conocimientos teóricos y acompañamiento en la práctica docente. Se aplicaría en un periodo determinado, durante el proceso de adaptación a la implementación de la nueva propuesta curricular, para garantizar la autonomía de los docentes.

6.3. LOGROS Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

6.3.1. Logros de la investigación

- La participación incluyente de los docentes que implicó todos los escalafones. Todos los niveles y las modalidades del sistema y los sectores público y privado.
- El interés que despertó en los docentes socializar sus experiencias y verificar buenas y exitosas prácticas respecto al uso de la estrategia de proyectos.
- Acogida del interés de la investigación por parte de los docentes.
- Verificar la práctica de proyectos artísticos.
- Conocer la percepción de los docentes respecto a los cambios en el currículo.
- Se consiguió tener una visión general del grado de conocimiento e implementación del currículo actualmente entre los docentes de Educación Artística.

6.3.2. Limitaciones de la investigación

- El retraso en los diseños curriculares, especialmente el de Nivel Medio de la educación preuniversitaria, que todavía no está disponible la versión borrador. Esto afectó los resultados de la investigación que se proponía: Analizar el impacto de la estrategia de proyectos artísticos en el desarrollo

de competencias en el marco docente de la Enseñanza de los Niveles Educativos Primario y Secundario de la República Dominicanas. Los docentes participantes de ese nivel expresaron, que en el proyecto utilizaban indicadores propios.

- Una limitación metodológica para manejar los resultados fue la diversidad de instrumentos cualitativos u cuantitativos.
- Por la naturaleza de la investigación ligada a procesos regidos por normativas, el marco teórico presenta reiteradas alusiones a la documentación institucional.
- La investigación, dentro de sus objetivos, considera las innovaciones que se producen a través de los proyectos artísticos, sin embargo, los hallazgos en este sentido refieren a nuevas acciones dentro de la práctica.
- La investigación se limitó por la participación de docentes generalistas responsables de todas las asignaturas del grado, que sin embargo no imparten la Educación Artística.

6.4. PROPUESTAS DE LÍNEAS DE INVESTIGACIONES FUTURAS

Basado en los resultados, análisis de los resultados, las conclusiones y recomendaciones de los actores involucrados de la presente investigación; y fruto de la experiencia observante, participante y activa en este estudio. Se desprenden futuras líneas de investigación que podrían ser pertinentes para ampliar y enriquecer el marco de referencia existente, generando conocimientos e informaciones de utilidad, al igual que una contribuyan a la implementación eficaz de la nueva propuesta curricular. De igual forma exponer las posibilidades del Área Artística, el uso de la estrategia de proyecto. Las siguientes líneas de investigación responden al reto de mejora de la educación dominicana para lograr una educación de calidad:

- Definición de implementación del área de Educación Artística por parte de docentes generalistas y de docentes del área. Diferencias y similitudes.

- Cumplimiento de carga horaria del Área Artística en centros públicos de República Dominicana y tiempo curricular.
- Integración y articulación de áreas curriculares utilizando el área de Educación Artística como herramienta de visibilidad de resultados.
- Talleres optativos del Área Artística en centros educativos de la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida. Funcionamiento y productos.
- Verificar la implementación de estrategias de enseñanza aprendizaje propuestas, distintas a la estrategia de proyecto en el nuevo diseño curricular con enfoque de competencias.
- Área de Educación Artística y los perfiles de sus docentes del área y de docentes generalistas. Diferencias y similitudes.
- Análisis de experiencias de buenas prácticas de implementación del nuevo modelo curricular con énfasis en socialización de resultados.

Bibliografía

Bibliografía

Álvarez, V. (2010). Trabajo por proyectos: aprendizaje con sentido. *Revista iberoamericana de Educación*. Disponible en: www.rieoei.org/deloslectores/3202Morelos

Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre educación artística*. Barcelona, Paidós.

Bang, L., Riemschneider B., & Grosenick, U. (2002). *Arte de Hoy*. Koln: TASCHEN.

Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad* Biblioteca de educación. Barcelona: Gedisa.

Barroso, M.C. (1987). Importancia de la educación y la investigación educativa en la formación de los educadores. *Revista de Educación*.

Bisquerra, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

Cannellotto, A. (2011). *¿Cómo se forma a un buen docente? Cuadernos de discusión # 2*. Buenos Aires: UNIPE.

Coll, C., Martín, E., & otros (1998). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.

Coll, C., & Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.ub.edu/grintie>

Consejo Económico y Social (CES) (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030*. Santo Domingo: CES.

Congreso Nacional de la República Dominicana (1997). *Ley General de Educación No. 66 -97*. Santo Domingo.

Consejo Nacional de Educación (2004). *Ordenanza 05'2004 que modifica la Ordenanza 06'2000 que establece el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio*. Serie Documentos Institucionales. Santo Domingo: INAFOCAM.

Correa, M. (2011). La práctica docente: Una oportunidad de desarrollo Profesional. *Revista Perspectiva Educacional. Vol. 50 N° 2 77-95*

De Gistert, I. & Onrubia, J. (1997). Analizando la práctica educativa con herramientas socio-culturales: traspaso del control y aprendizaje en situaciones de aula. *Revista Cultura y Educación. N° 6-7 106*

De Lima, D., & otros (2009). *Prácticas pedagógicas con libros de texto*. Nivel Básico, Medio y Adultos. Santo Domingo: SEE.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: Ediciones UNESCO.

Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos, 28(111), 7-36*. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000100002&lng=es&tlng=es.

Di Franco, M.G. (2012). El campo de las prácticas docentes como una construcción profesional compartida. *Revista Praxis*. La Pampa.

Dotel, C. (Comp.) (2009). *Las Competencias de los/as Docentes de Educación Artística*. Santo Domingo: SEE.

Dotel, C., Matos, G., & Taveras, E. (Comp.) (2012). *La Educación Artística en el mundo actual: aportes al desarrollo humano y al ejercicio de la ciudadanía*. Santo Domingo: MINERD.

Dotel, C. (2009). *Análisis y evaluación del proyecto de Educación Artística: "Murales por un País Sin Violencia, hacia una Cultura de Paz"* trabajo de suficiencia investigadora, documento policopiado. Universidad de Murcia.

Dotel, C., & Tanaka, Y. (2004). *Cuaderno de Artes Visuales*. Santo Domingo: SEE-JICA.

EDUCA (2008). *EDUCANDO. Informe de la Revisión Readecuación Curricular, Producir, & Ministerio de Educación República Dominicana*. Santo Domingo. Disponible en:

http://www.educando.edu.do/files/2913/4885/4245/Informe_de_la_Revision_Readecuacion_Curricular_Educa.pdf

Efland, A. Freedman, K., & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.

Escohotado, A. (2001). *Filosofía y metodología de las ciencias sociales*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Feito, R. (2006). *Otra Escuela es Posible*. España: Siglo XXI.

Franco, R. (2004). *Estrategias comunicativas en la educación: Hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Medellín: Universidad de Antioquía.

Fernández, J. (2012). *Cómo desarrollar las competencias básicas en el aula*. Madrid: PPC, Editorial y Distribuidora.

Fernández, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Revista de currículum y formación del profesorado*.

Flores, O., & Tobón, A. (2001). *Investigación Educativa y pedagógica*. Bogotá: McGraw Hill.

Freire, P. (1996). *Política y educación*. México: Siglo XXI.

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Garnier, L. (2009). *Ética, estética y ciudadanía: educación e identidad*. Bogotá. OEI.

Giráldez, A., & Pimentel, L. (2011): *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: OEI/Fundación Santillana.

Giráldez, A. (2011): *Modelos para la programación de un proyecto de Educación Artística*. Documento policopiado. Escuela de las Culturas. Centros de Altos Estudios Universitarios. Madrid: OEI.

Gistert I., & Onrubia J. (1997). *Analizando la práctica educativa con herramientas socio-culturales: traspaso del control y aprendizaje en situaciones de aula*. *Revista Cultura y Educación*. 9(2-3), 105-115

Gombrich, E.H. (2000). *Arte*. Madrid: Editorial Debate.

Hernández, F., Juanola, R., & Morejón, L. (2003). *IV Jornades d'Història de l'Educació Artística- La perspectiva expressionista i els llibres de text per a l'Educació Artística*. Barcelona: Publicacions Belles Arts.

Hernández, R., Fernández, C., & Batista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw.

Haigh, A. (2010). *Enseñar bien es un Arte. Sugerencias para principiantes*. Madrid: Narcea.

Henríquez, A., Acosta, A., Trinidad, F., & Ceballos, R. (2013). *Proyectos Participativos de Aula. Construcción colectiva de aprendizajes desde una perspectiva integradora y crítica para la formación de ciudadanos y ciudadanas desde la escuela*. Santo Domingo: Centro Cultural Poveda.

Hsiu-Ting Hung & Hui-Chin Yeh (2013). *Forming a change environment to encourage professional development through a teacher study group*. *Teaching and Teacher Education*. Taiwan: Elsevier.

Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC) (2014). *Informe semestral del seguimiento y monitoreo. Primer semestre 2014*. Santo Domingo: IDEC.

Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC) (2015). *Informe semestral del seguimiento y monitoreo. Primer semestre 2015*. Santo Domingo: IDEC.

Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (2013). *Marco de formación continua. Una perspectiva articuladora para una escuela de calidad*. Santo Domingo: INAFOCAM.

Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía. Metas Educativas 2021*. Madrid: OEI, Fundación Santillana.

Jiménez, M. (2011). *Cómo Diseñar y Desarrollar el Currículo por Competencias*. Guía Práctica. Madrid: PPC, Editorial.

LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de Educación*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie16a09.html>

Marin Viadel, R. (2015). *Coord. Investigación en Educación Artística*. Granada: Universidad de Granada.

Márquez, P. (2002). *Buenas prácticas docentes*. Revista electrónica DIM. No. 2, 2.

Matos, G. (Comp.) (2009). *Desafíos de la Educación Artística en el Nuevo Plan Decenal de Educación 2008-2018*. Santo Domingo: MINERD.

McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson Educación.

Merin, M., Merodio, I., & Caride, I. (1991). *El museo imaginario. Área de expresión plástica*. Madrid: Narcea.

Ministerio de Educación (2010). *Indicadores de Logro. Segundo Ciclo, Nivel Básico*. Santo Domingo: MINERD.

Ministerio de Educación (2014). *Bases de la Revisión y Actualización Curricular*. Santo Domingo: MINERD.

Ministerio de Educación (2014). *Diseño Curricular del Nivel Primario. Primer ciclo*. Santo Domingo: Ministerio de Educación de la República Dominicana.

Ministerio de Educación (2014). *Memoria Institucional 2014*. Santo Domingo: MINERD.

Ministerio de Educación (2014). *Propuestas ante los cambios que requiere la actualización curricular. Naturaleza, contenidos y competencias*. Santo Domingo: MINERD.

Ministerio de Educación (2014). *Criterios para la Organización de los Centros de Jornada Escolar Extendida. Orientaciones para el buen uso del Tiempo en las Escuelas. Versión preliminar*. Santo Domingo: MINERD.

Ministerio de Educación (2015). *Calendario Escolar 2015-2016*. Santo Domingo: MINERD.

Museo de Arte Moderno, (1999). *XXI Bienal Nacional de Artes Visuales*. Santo Domingo: Alfa y Omega.

Mota, F. (2007): *Forjemos una cultura de paz*. Santo Domingo: Periódico Hoy.

Muñoz, A., Díaz, M. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio. *Revista Docencia e Investigación*. España. No. 19, 104.

Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México: Pearson.

Naciones Unidas. (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: Una Mirada desde América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Naciones Unidas, CEPAL.

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2008). *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI.

Palacios, A. (1999). Educación artística y cultura. Un proyecto de didáctica de la expresión plástica en la formación inicial del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*. Disponible en: http://www.arteindividuoysociedad.es/articulos/N11/Alfredo_Palacios.pdf

Palou, S. (2004). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia*. Propuesta educativa. Barcelona: Graó.

Pérez, A. (2010). Aprender a Educar. Nuevos desafíos para la formación docente. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 68(24) 37-60.

Perrenoud, P. (2012). *Cuando la Escuela Pretende Preparar para la Vida, ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. 4ta edición.* Barcelona: Graó.

Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?. *Revista de Tecnología Educativa.* Santiago. Disponible en: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_26.html

Pimienta R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas. *Revista Política y Cultura (13)* 263-276. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701313>

Pozuelos, F. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias.* Sevilla: G.M. Grafidós, S. L. Disponible en: [http://edu.jccm.es/cpr/competenciascuena/files/libro_trabajo_por_proyectos\(1\).pdf](http://edu.jccm.es/cpr/competenciascuena/files/libro_trabajo_por_proyectos(1).pdf)

Pruzzo, V. (2010). Las prácticas: una concepción epistemológica, ética, política y didáctica de la formación docente. *Revista Praxis. 16 (14)*, 100-110.

Ramírez, A., & Pérez, J. (2013). Normativa legal versus contexto escolar. La implementación de las competencias básicas en educación primaria. *Culture and education 25(3)*, 399-414.

Rodríguez, L. (2007). *Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.* Instituto Tecnológico de Sonora. Coordinación de Desarrollo Académico. Disponible en: http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/compendio_de_estrategias_didacticas.pdf

Rodríguez, R. (2007). *Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias.* Instituto Tecnológico de Sonora. Disponible en: http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/compendio_de_estrategias_didacticas.pdf

Sabino, C. (1998). *El proceso de investigación.* Santo Domingo: Alfa y Omega. Disponible en: <http://www.seescyt.gov.do/plandecenal/Foro%20Presidencial/Libro%20s%3ADntesis%20-%20Revisi%C3%B3n%20final%20completa.pdf>

Sánchez, G. (2008). *El método de proyectos en las clases de expresión corporal*. Córdoba. Disponible en: http://www.expresiva.org/wp-content/uploads/2015/02/X023_Metodo-de-proyectos-en-Expresion-Corporal.pdf

Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones* (Trad. V. de Montero y Vez Jeremías). Barcelona: Paidós.

Secretariado Técnico de la Presidencia (2006). *Programa de Apoyo a la Reforma y Modernización del Poder Ejecutivo: Perspectiva Social Dominicana. La Cobertura Educativa Dominicana: Logros Y Desafíos*. Santo Domingo: Unidad De Información Social.

Sefchovich, G., & Waisburd, G. (1996). *Hacia una pedagogía de la creatividad. Expresión plástica*. México: Trillas.

Stinger, L., & Katz, D. (1992). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Barcelona: Paidós.

Secretaría de Estado de Educación (2008). *Plan Decenal de Educación 2008-2018, Construyendo la respuesta nacional para lograr la Educación Dominicana de Calidad que queremos*. Santo Domingo: SEE.

Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología República Dominicana. (2007). *Foro Presidencial por la Excelencia de la Educación. Hacia un Plan Decenal de la Educación Superior la Ciencia y la Tecnología. Síntesis de los Informes de las Mesas de Trabajo de la Educación Superior, Ciencia y Tecnología. República Dominicana*. Santo Domingo: SEESCyT.

Sefchovich, G. y Waisburd, G. (1996). *Expresión Plástica y Creatividad. Guía didáctica para maestros*. México: Trillas.

SEEBAC (1994). *Fundamentos de Currículum, Tomo II, Naturaleza de las Áreas y Ejes Transversales, Plan Decenal de Educación*. Santo Domingo: SEEBAC-BID.

SEEBAC (1997). *Ley Orgánica de Educación de la República Dominicana, Ley No. 66-97*. Santo Domingo: SEEBAC.

Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: TECNOS.

Taveraz, E. (1999). *Educación Artística 5*. Santo Domingo: SEEC.

Taylor, S., & Bogdan, R. (2008). *Métodos Cuantitativos Aplicados*. Chihuahua: Centro de Investigación y Docencia, SEECH.

Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Proyecto Mecesus. Talca. Disponible en: http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf

Unidad de Información Social. (2006). La Cobertura Educativa Dominicana: Logros Y Desafíos. *Perspectiva Social Dominicana, 8 (2)*, 1.

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Revista Profesorado*. Disponible en: <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev111ART2.pdf> 11(1), 2-21.

Watzlawick, P., Beavin, H., & Jackson, D. (1971). *Teoría de la comunicación*. Tiempo contemporáneo. Buenos Aires. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/29_Rizo_M75.pdf

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. *Revista Aula de innovación educativa. No. 161*, 40-46. Barcelona: Editorial Graó.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Graó.

ANEXOS

ANEXO 1 Cuestionarios aplicados a docentes del área de Educación Artística.

IMPACTO DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE: HACIA LA CONCRECIÓN DE UN CURRÍCULO DE COMPETENCIAS

Form. No. _____

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Agradecemos el tiempo que con gentileza usted dedica a la realización de este cuestionario. Este es uno de los instrumentos de medición que se utilizará para la investigación de la tesis doctoral realizada por la señora Cruz María Dotel, este estudio tiene como objetivo general, analizar el Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia la concreción de un currículo de competencias.

De igual forma agradecemos responder cada ítem con su acostumbrada sinceridad, puesto que lo más importante de este aporte es su valiosa experiencia, con la cual será posible enriquecer la investigación. Los datos que usted facilite serán tratados con estricta confidencialidad.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN PERSONAL:

·Género:

1. Femenino 2. Masculino

·Marque el rango de edad al que pertenece:

1	Entre 18 y 30 años	2	Entre 31 y 40 años	3	Entre 41 y 50 años	4	Entre 51 y 60 años	5	Más de 60 años
---	--------------------	---	--------------------	---	--------------------	---	--------------------	---	----------------

·Marque el grado académico alcanzado hasta el momento:

1	Profesorado	2	Licenciatura	3	Especialidad	4	Maestría	5	Doctorado
---	-------------	---	--------------	---	--------------	---	----------	---	-----------

·Especifique su área o áreas de formación: _____

·Marque el número de años de experiencia:

1	Menos de 5	2	De 5 a 10	3	De 11 a 15	4	De 16 a 20	5	De 21 a 30
---	------------	---	-----------	---	------------	---	------------	---	------------

6	Más de 30
---	-----------

·¿Ha realizado estudios de formación continua especializados en el área artística?

1. Si 2. No

6a. Si su respuesta anterior es positiva, marque en el cuadro de abajo tipo de formación:

TIPO FORMACIÓN	
1	Talleres impartidos por el Área de Educación Artística del Ministerio de Educación.
2	Cursos impartido por el Área de Educación Artística del Ministerio de Educación.
3	Diplomados de Educación Artística. Impartidos por el Sistema Nacional de Formación Artística Especializada, del Ministerio de Cultura.
4	Diplomados universidades. Especificar la institución.
5	Otros

2. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL CENTRO DE TRABAJO

· Marque el nivel al que pertenece el centro educativo en el que imparte docencia. Si labora en más de un centro puede marcar más de uno:

1	Inicial y Primario /Básico	2	Primario/ Básico	3	Secundario/ Medio	4	Todos los niveles
---	-------------------------------	---	---------------------	---	----------------------	---	-------------------

· Si usted labora en el Nivel Secundario/Medio, marque la modalidad a la cual pertenece el centro educativo:

1	Modalidad General	2	Modalidad Técnico Profesional	3	Modalidad en Artes
---	-------------------	---	----------------------------------	---	-----------------------

· El centro en el que labora pertenece a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida:

1. Si 2. No 3. Está en proceso

10 a. Si su respuesta es positiva, especificar desde que año el centro inicio en dicha política:

1	2011	2	2012	3	2013	4	2014	5	2015
---	------	---	------	---	------	---	------	---	------

· Indicar en que área o áreas usted imparte docencia: _____

· ¿Tiene algún otro rol o funciones en el centro? 1. Si 2. No

11 a. Si su repuesta es positiva, especificar _____

3. CURRÍCULO CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

· ¿Ha recibido algún tipo de orientación o formación respecto al enfoque de competencias?

1	Inducción	2	Capacitación	3	Grupo Pedagógico	4	Otro
---	-----------	---	--------------	---	------------------	---	------

12a. Si su respuesta anterior es otro, especifique _____

12b. Indique su grado de conocimiento de los componentes del diseño curricular, planteados en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”.

	COMPONENTES	1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Competencias					
2	Contenidos					
3	Estrategia de enseñanza aprendizaje					
4	Orientaciones para las Actividades					
5	Medios y recursos para el aprendizaje					
6	Orientaciones para la evaluación					

·¿Qué relevancia le otorga al área de educación Artística para el desarrollo de competencias para la vida y la formación integral de los estudiantes?

	RELEVANCIA	1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Necesaria					
2	Relevante					
3	Conveniente					
4	Imprescindible					
5	Favorable					

·¿Considera que la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento es?

	INTEGRACIÓN DEL ÁREA	1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Necesaria					
2	Relevante					
3	Conveniente					
4	Imprescindible					
5	Favorable					

4. REALIZACIÓN DE PROYECTOS ARTÍSTICOS

·¿Qué entiende por proyectos artísticos?

·¿Ha realizado proyectos artísticos? 1. Si 2. No

SI SU RESPUESTA ANTERIOR ES NEGATIVA, PASAR A LA PREGUNTA 22

·¿Ha colaborado en proyectos artísticos realizados por otros docentes? 1. Si 2. No

·De haber realizado proyectos artísticos, especifique si ha integrado otras áreas curriculares:

1. Si 2. No

·De haber realizado proyectos artísticos, señale el nombre del que más lleno sus expectativas respecto a sus metas:

19a. Especifique si en este proyecto usted integró alguna otra área curricular para la realización del mismo: 1. Si 2. No

19b. Si su respuesta anterior es positiva, marque área/as curriculares integradas para realizar su proyecto:

1	Educación Artística		5	Lenguas Extranjeras	
2	Lengua Española		6	Ciencias de la Naturaleza	
3	Ciencias Sociales		7	Formación Integral Humana y Religiosa	
4	Educación Física		8	Matemática	

19c. si en el cuadro anterior, ha marcado en la casilla otra, especifíquela:

5. CURRÍCULO Y APLICACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

·Está planificando sus clases con el enfoque de competencias:

1. Si 2. No

SI SU RESPUESTA ANTERIOR ES NEGATIVA, USTED FINALIZÓ ESTE CUESTIONARIO.
GRACIAS POR SUS APORTES.

·¿Utiliza estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”?

1. Si 2. No

· Si su respuesta anterior es positiva, o algunas clases, marque en el cuadro de abajo cuáles utiliza de las estrategias que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”:

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE	
1	Recuperación de experiencias previas

2	Expositivas de conocimiento elaborados y/o acumulados	
3	Descubrimiento o indagación	
4	Inserción en el entorno	
5	Socialización centradas en actividades grupales	
6	Indagación dialógica o cuestionamiento	
7	Aprendizaje basado en problemas (ABP)	
8	Aprendizaje basado en proyectos	
9	Socio drama o dramatización	
10	Estudio de casos	
11	Debate	
12	Otra	

·Marque en qué medida considera que ha desarrollado con el proyecto señalado, las Competencias Fundamentales del currículo:

COMPETENCIAS FUNDAMENTALES		1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Competencia Ética y Ciudadana					
2	Competencia Comunicativa					
3	Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico					
4	Competencia de Resolución de Problemas					
5	Competencia Científica y Tecnológica					
6	Competencia Ambiental y de la Salud					
7	Competencia Desarrollo Personal y Espiritual					

·Marque cuáles de las estrategias de evaluación de los aprendizajes sugeridas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular” utilizó para la evaluación del proyecto que realizó:

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN APRENDIZAJES						
1	Observación de un aprendizaje y registro anecdótico		9	Ensayos, trabajos		
2	Mapas conceptuales y semánticos		10	Resolución de problemas		
3	Portafolios		11	Estudios de casos		
4	Diarios reflexivos de clases		12	Pruebas situacionales para resolver casos		
5	Debates		13	Pruebas de desempeño o ejecución		
6	Entrevistas		14	Rubricas		
7	Puestas en común		15	Escalas y pautas de observación y actitudinales		
8	Intercambios orales		16	Otra		

6. POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS

·¿En qué medida considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan su práctica docente?

1	Nada		2	Poco		3	Algo		4	Bastante		5	Mucho	
---	------	--	---	------	--	---	------	--	---	----------	--	---	-------	--

25a. Justifique su respuesta-_____

·¿Encontró dificultades en la realización de este proyecto artístico?

1	Nada		2	Poco		3	Algo		4	Bastante		5	Mucho	
---	------	--	---	------	--	---	------	--	---	----------	--	---	-------	--

26 a. Justifique su respuesta._____

·27. ¿Qué recomendaciones daría a docentes respecto a los proyectos artísticos?_____

·¿Qué recomendaciones daría a docentes para trabajar por competencias?_____

ANEXO 2. Cuestionarios curriculistas de las áreas del conocimiento y de las transversalidades.

IMPACTO DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE: HACIA LA CONCRECIÓN DE UN CURRÍCULO DE COMPETENCIAS

CUESTIONARIO DIRIGIDO A CURRICULISTAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Agradecemos el tiempo que con gentileza usted dedica a la realización de este cuestionario. Este es uno de los instrumentos de medición que se utilizará para la investigación de la tesis doctoral realizada por la señora Cruz María Dotel, este estudio tiene como objetivo general, analizar el Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente: hacia la concreción de un currículo de competencias en la República Dominicana.

De igual forma agradecemos responder cada ítem con su acostumbrada sinceridad, puesto que lo más importante de este aporte es su valiosa experiencia, con la cual será posible enriquecer la investigación. Los datos que usted facilite serán tratados con estricta confidencialidad.

7. DATOS DE IDENTIFICACIÓN PERSONAL:

·Género:

1. Femenino 2. Masculino

·Marque el rango de edad al que pertenece:

Entre 18 y 30 años	Entre 31 y 40 años	Entre 41 y 50 años	Entre 51 y 60 años	Más de 60 años
--------------------	--------------------	--------------------	--------------------	----------------

·Marque el grado académico alcanzado hasta el momento

Profesorado	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado
-------------	--------------	--------------	----------	-----------

·Especifique su área o áreas de formación _____

·Marque el número de años de experiencia:

Menos de 5	De 5 a 10	De 11 a 15	De 16 a 20	De 21 a 30
------------	-----------	------------	------------	------------

Marque el área curricular a la que pertenece:

1. CURRÍCULO CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

¿Ha participado en el proceso formativo de docentes respecto al enfoque de competencias? 1. Si 2. No

Más de 30

7 a. Si su respuesta anterior es positiva, indique el tipo:

1	Educación Artística	5	Lenguas Extranjeras
2	Lengua Española	6	Ciencias de la Naturaleza
3	Ciencias Sociales	7	Formación Integral Humana y Religiosa
4	Educación Física	8	Matemática

1	Inducción	2	Capacitación	3	otro
---	-----------	---	--------------	---	------

7 b. Si su respuesta anterior es otro, especifique: _____

¿Qué relevancia le otorga a los aspectos relativos a la integración desde el currículo para el desarrollo de competencias fundamentales?

	1	2	2	4.B	5.
RELEVANCIA INTEGRACIÓN	.Nada	.Poco	.Algo	astante	Mucho
Necesaria					
Conveniente					
Favorable					

- ¿Considera que la integración del área de Educación Artística con otras áreas del conocimiento, para el desarrollo de competencias fundamentales es?

	INTEGRACIÓN DEL ÁREA	1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Necesaria					
2	Conveniente					
4	Favorable					

2. REALIZACIÓN DE PROYECTOS ARTÍSTICOS

- ¿Qué entiende por proyectos artísticos? _____

- ¿Ha realizado proyectos artísticos? 1. Si 2. No

- ¿Ha promovido o realizado proyectos, integrando su área con el área de Educación Artística? 1. Si 2. No

12a. De haber respondido afirmativamente, especifique si ha integrado otras áreas curriculares: 1. Si 2. No

12b. Si su respuesta anterior es positiva, marque cuáles área ha integrado:

1	Educación Artística		5	Lenguas Extranjeras	
2	Lengua Española		6	Ciencias de la Naturaleza	
3	Ciencias Sociales		7	Formación Integral Humana y Religiosa	
4	Educación Física		8	Matemática	

- ¿Ha promovido o realizado proyectos integrando su área con otra área del conocimiento para el desarrollo de competencias fundamentales?
1. Si 2. No

13 a. Si su respuesta anterior es positiva, marque el o las áreas con la cual ha promovido o realizado integración:

1	Educación Artística		5	Lenguas Extranjeras	
2	Lengua Española		6	Ciencias de la Naturaleza	
3	Ciencias Sociales		7	Formación Integral Humana y Religiosa	
4	Educación Física		8	Matemática	

13 b. Si su respuesta anterior es otra, especifique: _____

3. CURRÍCULO Y APLICACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

¿Promueve el uso de estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”?

1. Si 2. No 3. Algunas clases

14a. Si su respuesta anterior es positiva, o algunas clases, marque en el cuadro de abajo cuáles de las que son propuestas en las “Bases de la Revisión y Actualización Curricular”:

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE		
1	Recuperación de experiencias previas	
2	Expositivas de conocimiento elaborados y/o acumulados	
3	Descubrimiento o indagación	
4	Inserción en el entorno	
5	Socialización centradas en actividades grupales	
6	Indagación dialógica o cuestionamiento	
7	Aprendizaje basado en problemas (ABP)	
8	Aprendizaje basado en proyectos	
9	Socio drama o dramatización	
10	Estudio de casos	
11	Debate	
12	Otra	

14b. Si en el cuadro anterior, de estrategias de enseñanza y de aprendizaje, ha marcado la casilla otra, especifíquela:

Marque en qué medida considera que la integración de áreas curriculares puede potencializar el desarrollo de competencias fundamentales:

COMPETENCIAS FUNDAMENTALES		1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Competencia Ética y Ciudadana					
2	Competencia Comunicativa					
3	Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico					
4	Competencia de Resolución de Problemas					

5	Competencia Científica y Tecnológica					
6	Competencia Ambiental y de la Salud					
7	Competencia Desarrollo Personal y Espiritual					

- Marque en qué medida considera que la integración de su área con el área de Educación Artística, puede potencializar el desarrollo de competencias fundamentales:

COMPETENCIAS FUNDAMENTALES		1.Nada	2.Poco	2.Algo	4.Bastante	5.Mucho
1	Competencia Ética y Ciudadana					
2	Competencia Comunicativa					
3	Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico					
4	Competencia de Resolución de Problemas					
5	Competencia Científica y Tecnológica					
6	Competencia Ambiental y de la Salud					
7	Competencia Desarrollo Personal y Espiritual					

- ¿Qué recomendaciones daría a docentes para la mejora de su práctica docente? _____

4. POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LOS PROYECTOS ARTÍSTICOS

- ¿En qué medida considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan la práctica docente?

a	Nad			Poc			Alg			Bas			Mu

18 a. Justifique su respuesta:

- ¿Considera difícil la realización de proyectos artísticos?

a	Nad			Poc			Alg			Bas			Mu

19 a. Justifique su respuesta:

¿Qué recomendaciones daría a docentes respecto a las posibilidades educativas de los proyectos artísticos? _____

ANEXO 3. Texto explicativo de grupos focales

Grupos focales:

El grupo focal está dirigido a Técnicos Docentes Nacionales y Consultores y Asesores internos y externos del área de Educación Artística de la Dirección General de Currículo del Ministerio de Educación. Esta área curricular está conformada por cuatro grandes campos disciplinares: Artes Visuales (pintura, dibujo, cine, arquitectura, multimedia, fotografía, escultura, entre otras apreciadas principalmente por el sentido de la vista), Artes Escénicas (teatro, títeres, pantomima, danza, entre otras), Educación Musical (canto, instrumentación) y Artes Aplicadas (diseño, artesanía en general técnicas aplicadas a objetos utilitarios).

Se propone en dos secciones diferentes, una para cada grupo específico de actores para el abordaje de las temáticas, conformados por cuatro participantes cada uno.

Estos grupos focales, permitirán recabar información relevante para la investigación relacionada con los siguientes objetivos:

8. Evaluar las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.

9. Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de competencias fundamentales.

Analizar buenas prácticas de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.

10. Realizar una propuesta de desarrollo de proyectos artísticos que faciliten la integración de áreas curriculares y el desarrollo de competencias fundamentales desde el área de Educación Artística.

Para la conducción del trabajo del grupo focal, se propone un moderador que pertenece al equipo de curriculistas del MINERD, tiene conocimientos generales sobre proyectos y específicamente sobre la investigación y pertenece a otra área.

Se han diseñado dos guías de discusión, realizadas a partir de temáticas desprendidas directamente de los objetivos de la investigación. La guía que se desarrollará con el equipo Técnico Docente Nacional, contiene ocho temáticas, que en el caso de la guía de los Consultores Internos y Externos, se reduce a cuatro, que desprenden de las primeras. En ambos casos las preguntas están adecuadas a las características del grupo y sus funciones.

Para el inicio del dialogo de acuerdo al guión Para el desarrollo del guion se propone iniciar con una acogida cálida, que permita establecer confianza y estar a gusto en el grupo, a continuación se presentan los objetivos de la investigación y se explica que se pretende alcanzar con los resultados de la misma, se presenta el guion de la discusión y se resalta la importancia de su opinión para los fines de la investigación. De igual forma se les explica, los roles del moderador y ciertas reglas para la interacción del grupo, así como se solicita permiso para grabar las sesiones a través de video y audio y se les confirma uso discrecional de las mismas.

Previo al encuentro se confirman las asistencias y se reserva el lugar que resulte acogedor para la realización del trabajo, teniendo disponible el guion, lista de asistencia de participantes, papel y lápiz.

ANEXO 4. Guion del grupo focal dirigido a técnicos docentes nacionales del Área de Educación Artística.

Guion del grupo focal dirigido a Técnicos Docentes Nacionales del Área de Educación Artística de la Dirección General de Currículo, son especialistas de las artes con formación y experiencia docente, de tres de los cuatro campos disciplinares en que se divide curricularmente el área: Artes Visuales, Artes Aplicadas y Artes Escénicas:

Se trata de que los participantes expresen su experiencia en la promoción, gestión de procesos y recursos, así como acompañamiento de proyectos artísticos oficiales de carácter nacional, regional y distrital. Esta técnica contribuye al logro de los objetivos del estudio:

- Evaluar las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.
- Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de competencias fundamentales.
- Analizar buenas prácticas de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.
- Realizar una propuesta de desarrollo de proyectos artísticos que faciliten la integración de áreas curriculares y el desarrollo de competencias fundamentales desde el área de Educación Artística.

a.

Temáticas y preguntas:

1. Desde su experiencia en el área de educación artística
 - a. Valore su participación y rol como parte del equipo del área de Educación de artística.
 2. Posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.
 - b. ¿Qué posibilidades educativas tienen los proyectos artísticos?
 3. Promoción de proyectos artísticos: formación y de apoyos a los docente.
 - c. ¿Qué piensa del trabajo que se hace desde el área de Educación Artística para la promoción de los proyectos artísticos?
 4. Gestión de procesos y recursos
 - d. Valore la gestión de proyectos artísticos
 - e. ¿Qué piensan de la gestión de recursos de los proyectos artísticos?

5. Buenas prácticas de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.
 - a. ¿Podrían señalar prácticas relevantes de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores?
6. El Acompañamiento
 - a. ¿Qué aspectos del acompañamiento pueden destacar?
7. Valoración del área Educación Artística y de satisfacción en cuanto al trabajo que está realizando.
 - a. ¿Qué criterios de valoración destacaría del área de Educación Artística?
8. Desafíos del Área de acuerdo a las demandas sociales de las tendencias actuales de la educación de la República Dominicana.
 - o ¿Cuáles desafíos usted considera tiene el área de Educación Artística, ante las demandas y tendencias actuales?

ANEXO 5. Guion del grupo focal dirigido a consultores y asesores internos y externos del Área de Educación Artística.

- Guion del grupo focal dirigido a Consultores y Asesores Internos y Externos del Área de Educación Artística de la Dirección General de Currículo, son especialistas del arte con formación y experiencia docente, pertenecientes a los cuatro campos disciplinares en que se divide curricularmente el área: Artes Visuales, Artes Aplicadas, Educación Musical y Artes Escénicas:

Se trata de que los participantes expresen su opinión a partir de su experiencia de consultoría y asesoría en el área de educación artística, de la Dirección General de Currículo del Ministerio de Educación de la República Dominicana y su experiencia como formadores. Esta técnica contribuye al logro de los objetivos del estudio:

- Evaluar las posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.
- Analizar buenas prácticas de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.
- Realizar una propuesta de desarrollo de proyectos artísticos que faciliten la integración de áreas curriculares y el desarrollo de competencias fundamentales desde el área de Educación Artística.

Temáticas y preguntas:

1. Posibilidades educativas de los proyectos artísticos hacia el desarrollo de un currículo con enfoque de competencias.
 - a. ¿Qué posibilidades educativas tienen los proyectos artísticos?
 - b. ¿Cómo contribuyen los proyectos artísticos al desarrollo de las competencias fundamentales?
 - c. ¿Cómo valora la integración de otras áreas curriculares para el diseño y desarrollo de proyectos artísticos?
2. Identificación de buenas prácticas en el diseño y desarrollo de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.
 - a. ¿Qué considera es una buena práctica en cuanto al desarrollo de proyectos artísticos?
 - b. ¿Podrían señalar prácticas relevantes de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores?
 - c. ¿Cuáles criterios son relevantes para identificar una buena práctica en el desarrollo de proyectos artísticos?
3. Aspectos a considerar en el diseño y de proyectos artísticos.
 - a. ¿En la actualidad, qué tipo de recomendaciones son significativas para el diseño y gestión de un proyecto?
4. Desafíos del Área de acuerdo a las demandas sociales de las tendencias actuales de la educación de la República Dominicana.

- a. ¿Cuáles desafíos usted considera tiene el área de Educación Artística, ante las demandas y tendencias actuales?

ANEXO 6. Guion entrevista a profundidad

ENTREVISTA DOCENTES

Instrumento de investigación, entrevista a profundidad

La investigación para la cual se aplica tiene como objetivo establecer el Impacto de los proyectos artísticos en la práctica docente, hacia la concreción en el aula de un currículo de competencias. Muchas gracias por dedicar parte de su valioso tiempo a esta entrevista.

INFORMACIÓN SOBRE EL CONOCIMIENTO DEL CURRÍCULO CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS.

1. ¿Conoce el nuevo enfoque de competencias del Currículo Dominicano?
2. ¿Qué piensa respecto al enfoque de competencias a la luz del cual se revisa y actualiza el currículo vigente?
3. ¿Está utilizando el nuevo diseño curricular?
4. ¿Ha presentado alguna dificultad al aplicar o desarrollar el enfoque de competencias en el aula?
5. ¿Cuáles?
6. ¿Utiliza algún instrumento para medir el logro de competencias fundamentales?
7. ¿Parte usted de las competencias fundamentales para realizar su planificación?
8. ¿Ha presentado alguna dificultad para integración de las áreas desde las competencias fundamentales?

9. ¿Utiliza los indicadores de logro de Educación Artística en el proceso de planificación y de evaluación?

PROYECTOS ARTÍSTICOS

10. ¿Ha realizado proyectos artísticos?
11. ¿Cómo fue el proceso de elaboración del diseño de los mismos (individual, colectivo, del centro, con los estudiantes)?
12. ¿Qué posibilidades educativas considera usted que tiene la estrategia de proyectos?
13. ¿Cuál de los proyectos realizados ha cumplido mejor sus metas u objetivos?
14. Desde ese proyecto que usted señala; Se planteó el desarrollo de Competencias fundamentales. ¿Cuáles?
15. ¿Qué contenidos mediaron?
16. ¿Qué indicadores utilizó para medir el logro de las mismas?
17. Desde ese proyecto que usted señala; ¿Se planteó el desarrollo de Competencias específicas?
18. ¿Qué contenidos mediaron?
19. ¿Qué indicadores utilizó para medir el logro de las mismas?
20. ¿Integró alguna otra área además de la Educación Artística?
21. ¿Cuál?
22. ¿Cuáles contenidos mediaron para lograr la integración?
23. ¿Utilizó algún tipo de tecnología?

24. Tecnologías utilizadas:
25. ¿Qué metodología utilizó al usar la tecnología?
26. ¿Cuáles han sido los resultados?
27. ¿Qué Indicadores de logro de los que aparecen en el diseño actual, relacionados con la tecnología, fueron utilizados para planificar y evaluar?
28. ¿Cuáles Innovaciones pudiera identificar en los distintos momentos del proyecto?
29. Señale algún problema o situación concreta del centro, contexto, del aula o personal (individual y grupal) que haya resuelto con el proyecto.
30. Explique con al menos un ejemplo:
31. Horas de clase utilizadas:
32. Horas extraescolares utilizadas:
33. Total del tiempo aproximado:
34. ¿Qué dificultades identificó en relación al logro de competencias?
35. ¿En qué medida se logra la apropiación de competencias a través de la implementación de proyectos artísticos?

CURRÍCULO Y APLICACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE.

36. ¿Cree usted que los proyectos de arte mejoran la práctica docente? ¿Cómo?
37. ¿Qué aspectos de la práctica docente considera que puede mejorar con la estrategia de proyectos de arte?
38. Recomendaciones que haría a otros docentes al momento de diseñar, llevar a cabo y evaluar proyectos artísticos.

ANEXO 7. Estadísticas de fiabilidad del cuestionario de docentes.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.902	19

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p13_1. RELEVANCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Necesaria	588.90	219773.710	.442	.900
p13_2. RELEVANCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Relevante	582.10	214363.504	.510	.898
p13_3. RELEVANCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Conveniente	577.94	208971.467	.620	.895
p13_4. RELEVANCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Imprescindible	576.68	208820.191	.609	.896
p13_5. RELEVANCIA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Favorable	583.32	216577.720	.461	.900
p14_1. INTEGRACION DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Necesaria	582.13	221789.733	.290	.904
p14_2. INTEGRACION DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Relevante	571.29	210107.974	.530	.898
p14_3. INTEGRACION DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Conveniente	572.45	208746.163	.577	.897
p14_4. INTEGRACION DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Imprescindible	580.86	213215.508	.527	.898
p14_5. INTEGRACION DEL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Favorable	577.86	215929.214	.424	.901
p23_1. Competencia Ética y Ciudadana	569.87	206344.115	.620	.895
p23_2. Competencia Comunicativa	569.77	204849.298	.661	.894
p23_3. Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	571.14	205383.802	.656	.894
p23_4. Competencia de Resolución de Problemas	554.80	212591.105	.421	.901
p23_5. Competencia Científica y Tecnológica	557.48	207912.106	.537	.898
p23_6. Competencia Ambiental y de la Salud	564.32	207332.132	.569	.897
p23_7. Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	571.09	205988.463	.641	.895
p25. ¿En qué medida considera que los proyectos artísticos mejoran o facilitan su práctica docente?	568.49	204880.195	.650	.894
p26. ¿Encontró dificultades en la realización de este proyecto artístico?	559.87	206849.762	.553	.897

ANEXO 8. Estadísticas de fiabilidad del cuestionario de curriculistas.

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.916	24

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
c8_1. RELEVANCIA INTEGRACION DESDE EL CURRÍCULO: Necesaria	728.62	297701.548	.465	.914
c8_2. RELEVANCIA INTEGRACION DESDE EL CURRÍCULO: Conveniente	733.10	301039.390	.394	.916
c8_3. RELEVANCIA INTEGRACION DESDE EL CURRÍCULO: Imprescindible	737.71	290337.514	.605	.911
c8_4. RELEVANCIA INTEGRACION DESDE EL CURRÍCULO: Favorable	737.81	295615.962	.498	.913
c9_1. INTEGRACION DEL ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Necesaria	737.67	310771.233	.206	.920
c9_2. INTEGRACION DEL ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Conveniente	733.29	296538.314	.480	.914
c9_3. INTEGRACION DEL ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Imprescindible	733.29	285815.414	.697	.909
c9_4. INTEGRACION DEL ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Favorable	728.71	300462.514	.409	.915
c15_1. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Ética y Ciudadana	764.67	301570.533	.508	.913
c15_2. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Comunicativa	773.57	304105.157	.616	.912
c15_3. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	769.10	300217.090	.616	.911
c15_4. ÁREAS CURRICULARES: Competencia de Resolución de Problemas	764.67	297977.433	.597	.911
c15_5. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Científica y Tecnológica	769.33	300165.833	.615	.911
c15_6. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Ambiental y de la Salud	778.24	313160.990	.459	.914
c15_7. ÁREAS CURRICULARES: Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	769.19	303695.062	.518	.913
c16_1. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Ética y Ciudadana	746.76	286121.690	.713	.909
c16_2. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Comunicativa	760.14	290356.729	.724	.909
c16_3. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico	755.76	286258.990	.769	.908
c16_4. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia de Resolución de Problemas	742.38	286845.848	.681	.909
c16_5. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Científica y Tecnológica	751.62	283724.448	.784	.907

c16_6. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Ambiental y de la Salud	764.90	299733.790	.551	.912
c16_7. ÁREA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Competencia Desarrollo Personal y Espiritual	764.62	296116.948	.645	.910
c18. Mejora práctica docente	782.62	324507.448	-.319	.918
c19. Dificultad realización proyectos	779.81	318712.662	.212	.917

ANEXO 9. Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos, considerados buenas prácticas. Caso No. 1:

Experiencia en la realización de proyectos.

Todos los docentes dicen tener experiencia en la realización de proyectos.

Centro educativo/Lugar	<i>Centro 1 Santo Domingo</i>
Profesor responsable	<i>Profesor 1</i>
Nombre proyecto	<i>La maquetación del periódico y de revistas. (También ellos han hecho dos exposiciones además y se han montado 12 exposiciones de obras en el pasillo).</i>
Descripción proyecto	<i>Comenzó hace dos años. Decidimos en una pared, poner unas tabletas de 10 pies y llenamos cada cuadro con estas tablas en un pasillo largo. Ubicamos las tablas, la madera con nylon, un pequeño soporte de cartón, se pone el trabajo, se cuelgan con nylon y van haciendo una museografía y van colgando como paneles. Después todo empezó muy bien, la reunión de padres, todo el mundo la vio. Ellos tienen un día de apertura, le van enseñando el colegio. Las críticas fueron favorables para la exposición, a todo el mundo le gustó, desde dueños hasta gente que tiene que ver con el colegio, los padres y luego ya se volvió oficial. Entonces se hizo también este año. Este año se usó la logística que estaba montada, con ella se sabía cómo hacer el trabajo y se volvió, y se hizo otra vez. El año pasado el tema fue ese mismo, la agrupación espacial, con formas irregulares, formas en rectilínea. Pero ya este año se incorporaron algunos dibujos concretos, porque se hicieron</i>

	<p><i>investigaciones acerca de los movimientos, como pintaban los impresionistas, como pintaban los cubistas. Hubo un grupo que hizo trabajos cubistas y otro que hizo un trabajo impresionista. Entonces se fueron juntando. También incluimos temas de reciclaje. Hubo trabajos reciclados o sea de cintas magnetofónicas que usaban los radios antes desde papel aluminio, desde arena, vidrio, tapas. Se usaron muchos elementos que tienen que ver con el reciclaje de materiales no comprados.</i></p>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<p><i>Ellos producen esas obras de agosto a diciembre, esa exposición dura desde enero que se abre el colegio hasta que el colegio cierra.</i></p> <p><i>Cuatro meses, asegura en lo que tiene que ver con diseño, maquetación y lo que tiene que ver con la clase, tuvieron que usar horario extra, tuvieron que juntarse en la casa y todo.</i></p>
Competencias desarrolladas	<p><i>Competencia de Pensamiento Lógico, Creativo y Crítico.</i></p> <p><i>Competencia Resolución de Problemas.</i></p> <p><i>Competencia de Ciencia y Tecnología</i></p> <p><i>El desarrollo personal y espiritual siempre está presente y la competencia de la ética y la estética van de la mano, no se pueden separar, eso siempre está ahí.</i></p>
Áreas integradas	<p><i>El tema del cine, en otras áreas: Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Lengua Española.</i></p> <p><i>En Ciencias sociales, por los aspectos relativos al época del Renacimiento.</i></p> <p><i>Se mandó a hacer un ficha y los estudiantes tenían que tener en cuenta vieran la película y realizar un cine fórum.</i></p>
Contenidos que mediaron	<p><i>Trabajo conceptualizado en base a los valores que tienen las líneas, buscamos la línea espiral, las líneas curvas, línea horizontal, línea vertical lo que ellas emiten conceptualmente. Todos sabemos que la línea curva es la línea de la pasión, de la alegría, del movimiento, y que la línea espiral son de tormento, confusión y en base a todos estos conceptos cuando ya ellos lo tienen claro elaboran una composición lineal.</i></p> <p><i>Lo segundo después buscar el mismo significado en el color y trabajarlo con significado y darle a esas líneas con el color que emite el mismo significado desde el punto de vista conceptual.</i></p> <p><i>Luego viene el asunto de la forma de los contrastes de la investigación del color. Todo esto lo trabajamos en los primeros</i></p>

	<p>cuatro meses. Por ahí es que yo voy. Luego, la agrupación espacial y se ahí se desarrolla algunas composiciones con los toques. Se elaboran entonces un grupo de composiciones concretas, porque el dibujo concreto recuerda es muy exigente, entonces ellos nada más tienen 45 minutos es una clase de arte, es poco para desarrollar grandes cosas, entonces lo que hago más es un performance, el profesor hace su performance le indica cómo hacer el trabajo y todo, en la pizarra con tiza, con letras como debe ser el color, si quiere degradarla, si es un color plano le voy indicando todo eso.</p>
Tecnología utilizada	<p>Diseño y diagramación digital (para el periódico y las revistas), además los estudiantes tomaron sus fotos de los cuadros colgados para la exposición.</p>
Indicadores de logros utilizados	<p>El hecho de que no lo haya tenido de la mano, no quiere decir que yo no haya utilizado indicadores, que hasta podrían estar en la propuesta.</p>
Resultados	<p>La difusión es una de las cualidades que tiene el colegio, la familia se integró y fue a la exposición. La difusión, claro está cultural y la difusión individual de cada uno de esos muchachos, cuando tú ves tu trabajo colgado en un sitio, la autoestima sube y por lo tanto se trabaja el miedo, que es lo que yo más les trabajé a ellos porque la educación artística es para tratar que el individuo pueda expresarse.</p> <p>Las composiciones las hacen de un buen tamaño. Se expresan con el color, no son tímidos con el color, no son tímidos con la forma, no son tímidos con el tamaño de las cosas o sea trabajándole el medio y ver su trabajo colgado yo creo que sube la autoestima.</p> <p>Los muchachos que van haciendo todos esos proyectos van siendo más, su autoestima va creciendo por lo tanto dejan de temer, dejan de ser inseguros a la hora de expresar sus ideas.</p>
Innovaciones	<p>La misma exposición, los colegios no hacen exposiciones, es un simulacro de un producto porque no es químico, pero por lo menos la apariencia que lo tenga creo que es una innovación, creo que ponerle a hacer sus videos sobre los TIC, usar los mecanismos de las TIC de difusión, las redes sociales, YouTube, los canales disponibles para que ellos suban su video, la edición y todo ese tipo de cosas, es una innovación.</p>

Sugerencias	<i>Aglutinar todo lo que tiene que ver con plástica en un periodo determinado. Afianzar el conocimiento quien se actualice que vaya vinculando cada uno.</i>
Dificultades	<i>La mayor dificultad es el tiempo, 45 minutos. ¿Por qué? Porque un profesor no solo va a dar su clase, un profesor tiene que ver la disciplina en el curso y tú estás formando adolescentes, que tienen mucha energía, tiene que durar 10 minutos controlando esa situación, presentando todo lo que va a hacer, tu performance y todo lo que tú vas a hacer en ese momento de clase, o sea de cuanto realmente debemos disponer de 30 minutos. Se van 15 minutos tratando de organizar el curso o esperar si un profesor que está ahí y te pide 5 minutos y eso es muy poco tiempo, 45 minutos es muy poco tiempo, esa es la mayor dificultad que yo he podido encontrar.</i>

ANEXO 10. Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos, considerados buenas prácticas. Caso No. 2:

Centro educativo/Lugar	<i>Colegio 2 Santo Domingo</i>
Profesor/a responsable	<i>Profesor 2</i>
Nombre proyecto	<i>El musical en el colegio</i>
Reseña del proyecto.	<i>Es una historia desde 16 años, hace unos tres o cuatro años, no era un musical, era un talento –show, de cada arte mostraba algo y no estaban integrada y tenían más que nada un perfil de competencia explícito, en el mismo grupo se veía como el baile de tal coreógrafo estuvo más lindo que aquellos, gusto más, tenía un sentido más de mostrar y competir entre los distintos grupos, entonces el que sabía cantar, cantaba y el que sabía bailar, bailaba y los profesores trabajan también ,se presentaban en Bellas Artes y en Casa San Pablo.</i> <i>Después, comenzó a surgir del teatro la necesidad como un hilo conductor que vaya uniendo todo esa coreografía y armar una especie de dramaturgia, hasta que llegue el punto en que ya se utiliza el concurso en el colegio de literatura que se hace todos los años, donde de un ensayo y un poema o de un cuento, surja el tema de un texto del</i>

	<p><i>musical que sufre muchísimas adaptaciones, porque muchas veces no son temas, gana literariamente, pero luego cuando lo lleva al escenario te da cuenta que hay que hacer muchísimas adaptaciones y modificaciones para que se rescate la escena, para que se pueda contar de una manera espectacular que es diferente, hace tres años.</i></p> <p><i>Este formato que se fue incorporando y una de las cosas que se fueron modificando a medida que pasaron los años, el casting, la audición, fuimos quitando el perfil competitivo o de darle del lado profesional, que nadie se quede fuera, fue un poco integrador, no era necesario participar por ejemplo, un alumno que tendrían que saber cantar, bailar y actuar como requisito fundamental, que si él quería actuar podía actuar aunque no cantara, que el que quería bailar aunque no supiera bailar, entonces fueron haciendo varias concepciones para que tenga más su carácter pedagógico, la de integrar toda aquella persona que quisiera participar, se fueran abriendo metas, lo que era típico del actor música, que es muy difícil que en un colegio surjan alumnos que tengan las tres condiciones: que canten, bailen y actúen.</i></p>
<p>Proceso elaboración/quienes participaron</p>	<p><i>Tenía la sensación por la experiencia que llevaba tantos años que había que buscarle la vuelta para todo aquel que quisiera participar, participara y si no existía un personaje para alguien, pero ese alguien quería actuar, se lo escribíamos y le buscábamos la vuelta para que actué, me di cuenta que eso no estaba bien, que en la escuela te dejen fuera, porque solamente le digan tu quiere actuar.</i></p> <p><i>Lo hicieron perfecto, hasta el último día del ensayo general, puede estar modificándose, hay que ser un docente muy flexible y hay que tratar siempre lo pedagógico y humano, porque por encima de lo espectacular hay que entender que por más que estemos en Bellas Artes y por más que queremos que salga perfecto, tenemos que entender que es un proceso educativo pedagógico humano, entonces eso fue lo más bueno y ahora estoy tratando de que las audiciones sean menos audiciones. Surge de un círculo, presento la obra y qué quiere ser cada uno y claro las dos me han dicho que quieren ser la reina, bueno es como buscar la vuelta, una reina del futuro y una reina del pasado, uno le busca la vuelta, lo importante es que el alumno se sienta integrado y se sienta que es parte.</i></p>
<p>Posibilidades educativas</p>	<p><i>Por un lado lo primero que se trabaja es lo que le da la posibilidad al niño para auto descubrirse de manera artística, partimos del mandato</i></p>

	<p><i>que todo el mundo tiene talento, eso es como el perfil pedagógico dentro de lo artístico, todo el mundo tiene talento y un proyecto le da la posibilidad de descubrirlo que ante si transitaba por ese camino y se iba quedando un poco ajeno realmente a saber si tenía esa posibilidad, si nació con ella o si la quiere desarrollar en el futuro. Entonces el niño se descubre artista, el niño se descubre pudiendo simbolizar, pudiendo trabajar en un lenguaje que no es el concreto, sino que termina en el mundo de la imaginación, le da confianza, eso le da seguridad y lo levanta y le da más autoestima, entiende que puede y trabaja en grupo. Los proyectos son grupales, tienen que aprender a conciliar una idea, a negociar, aceptar que no es mejor mi idea porque es la mía, sino que es mejor para la obra, mejor para proyecto y aunque esa idea no es mía debo reconocer que la de Iliana es mejor, porque es mejor para la obra, entonces aprende todo lo que es negociación de no imponerse, de saber escuchar, de poder trabajar en grupos de niños en un proyecto común y lo importante es que el proyecto llegue a su término, entonces el profesor es en ese momento un poco como el que va haciendo la conducción y viendo cómo va avanzando el proyecto, hasta ver cuando hay que dar un empujoncito, que el proyecto se estanque y que no se salga nadie para que todo el mundo sea como un poco de guía como el ángel de la guarda (como que está ahí) y también saber que el docente debe dejar hacer, no ponerse en lugar del alumno para que el proyecto llegue, uno ve unos proyectos chulísimos pero ahí tú vez que esta la mano de un artista, de un adulto que intervino directamente, entonces también el profesor debe saber correr su lado artístico y dejar que el proyecto fluya simplemente de manera que los niños trabajen y a veces y muchas veces hay que negociar uno como artista la parte estética para que prevalezca la educativa y ahí está que mucho docente se pierden y nos perdemos en algún punto todos, porque todo queremos que todos quede lindo y a veces es importante que los chicos los puedan hacer ellos.</i></p>
<p>Tiempo empleado / Tiempo extra</p>	<p><i>Comenzó a finales de octubre, pero tenemos clases un día a la semana, dos horas de clases los miércoles, en octubre teníamos el texto ganador y comenzamos con las adaptaciones, y entonces cuando terminó el primer periodo de diciembre que nos fuimos de vacaciones de navidad, revisada la adaptación del texto, ya teníamos el texto de dramaturgia y teníamos adaptado el staff de teatro escogido, ya sabíamos quién iba hacer cada personaje y comenzamos los ensayos a principio de enero y se comenzó el 2 de febrero</i></p>

	<i>Nos llegábamos los fines de semana completa, tenía que ir tres días a la por la tarde con el grupo de teatro.</i>
Competencias desarrolladas	<i>La comunicativa , la del desarrollo personal y espiritual, la de solución de problemas, la del pensamiento lógico creativo y crítico que trabajamos con toda, cuando trabajamos con un proyecto tratamos que tenga la ética y la ciudadana porque si ese proyecto a mí no me modifica como persona no me aporta porque sea un proyecto artístico, sino que toque la parte humana, ambiental y la de la salud también porque trabajamos con el cuerpo que es el instrumento del actor son casi todas la que más se puede llegar a sobre salir es la comunicativa y la de desarrollo personal y espiritual que decanta cae de maduro.</i>
Tecnología utilizada	<i>Utilizamos imágenes proyectadas, videos de artes, esas son las últimas tecnologías, diseños de luces, una parte proyectada que se hizo un video arte, con la parte de la obra, proyección video artes, ediciones, música.</i>
Indicadores de logros utilizados	<i>Sí, para evaluar al final entonces se hace una rúbrica con cada alumno y también trabaja con una autoevaluación, se promedia con la evaluación que el niño hace a si mismo de su proceso. Es muy difícil evaluar teatro. Todo el mundo sabemos que se quiere evaluar antes de comenzar y porque se va a trabajar.</i>
Innovaciones	<i>Sí, bueno es que todo es relativo, puede ser que se haya integrado a todas las áreas, pero siempre se integran todas las artes.</i>
Dificultades	<i>En el musical el tiempo, le falta el tiempo o sea un proyecto súper ambicioso quien administra el espacio que teníamos al externo al colegio que es quien abre la falta que ya es parte de la producción, porque a lo mejor ese musical habría tenido otro curso, ser menos forzado, poder trabajar más las competencias si tendríamos que abordar el teatro en el mes que el musical esté terminado, pero muchos procesos tuvieron que ser violentado, acelerados y hay lo que tuve que usar la competencia, es como acelerar los tiempos por cuestiones de producción.</i>
Recomendaciones	<i>Como profesor de teatro, como profesor de arte, siempre estás entre distintos retos. Y es muy difícil que sucedan dos veces las mismas situaciones, para que una gran improvisación, porque lo que estudiamos técnicas, estudiamos pedagogía, pero lo que sucede en un aula nos sobrepasa muchas veces porque no tenemos libros.</i> <i>Entender que más que un proceso artístico, es humano y que siempre está el ser humano antes que el artista, o sea que no estamos formando artista, y es cuando yo tengo claro eso, respiro y todo se me aclara y</i>

	<i>encuentro la respuestas adecuada para ese proceso, y no se puede decir que ha pasado dos veces el mismo problema, siempre son distintos, cada proceso y cada proyecto que se puede repetir.</i>
--	--

ANEXO 11. Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos, considerados buenas prácticas. Caso No. 3::

Nombre proyecto	Un grupo de pantomimas.
Centro educativo/Lugar	<i>Escuela 1 Santiago de Los Caballeros, República Dominicana.</i>
Profesor/a responsable	<i>Profesor 3</i>
Descripción proyecto	<i>Primero les di las nociones de cómo gesticular y darle a entender a los demás lo que ellos están expresando a través de los movimientos corporales. Le digo a ellos que lo importante de la pantomima es la expresión: que la persona se concentre en lo que quieren transmitir. Si por ejemplo estamos hablando de un mal social, que a través de la gesticulación, los movimientos del rostro, de las manos, el espectador pueda discernir lo que ellos le están transmitiendo.</i>
Posibilidades educativas	<i>Muchas, aún más en los adolescentes, porque cuando entras adolescentes en proyectos artísticos, ellos lo viven y se emocionan y practican y puedes incluso aislarlos de cosas negativas, porque una persona que esté cantando, danzando, actuando, se adentrará en ese momento en el personaje, olvidando a veces los problemas que tienen en su casa. Hay oportunidades de crecimiento personal. A través de los proyectos artísticos se puede llevar a los muchachos a que lleguen a ser actores, que lleguen a las bellas artes, se desarrolla la persona.</i>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<i>Fuera de horario utilizamos algunos días, a veces los llevaba hasta a mi casa, tengo una marquesina y sus padres los dejaban ir, porque era con la profesora. Nos reuníamos los domingos en la</i>

	<i>tarde, comenzábamos a las 2 y a veces daban las 7 de la noche y seguíamos practicando. Esto duró aproximadamente dos meses.</i>
Competencias desarrolladas	<i>Sí, se desarrollaron más dos que las demás: la competencia comunicativa, porque pude denotar que los muchachos sí entendieron a través del lenguaje gestual lo que querían proyectar; y la competencia de pensamiento lógico, creativo y crítico, porque se desarrolló la creatividad, y la crítica, porque los muchachos podían decir “¡Ah!, yo entendí esto, otros no entendieron.”</i>
Asignaturas integradas	<i>Ciencias Sociales: los mandé a investigar de dónde vienen los mimos, un poco de historia. Ciencias de la Naturaleza: utilicé la química, qué se puede usar o no para ponérselo en la cara. Investigaron que productos son tóxicos para la cara. Por ejemplo, investigaron que la témpera tiene componentes que maltratan la dermis de la cara.</i>
Contenidos que mediaron	<i>Contenidos prácticos y escritos. Por qué se usa el color negro y el blanco, y luego se llevó a la práctica. El cómo, por qué y para qué de la utilización.</i>
Tecnología utilizada	<i>Usamos data show para ver algunos videos de antes, por ejemplo, videos de Charlie Chaplin, la historia de él, entre otras cosas.</i>
Indicadores de logros utilizados	<i>Usé algunos de los que están en la propuesta y creé otros.</i>
Resultados	<i>Se veían más felices, porque a ellos les gustan las prácticas. En el arte, no es bueno darle sólo contenidos, si no llevarlos a la práctica. Cuando ellos están practicando y actuando, hasta el rostro les cambia, se ponen más felices, quieren que usted vuelva, preguntan que si ensayarán al otro día... Los ponían a participar en los actos del centro educativo.</i>
Logros	<i>Había muchos estudiantes que eran indisciplinados, y les dije que para eso había que estar tranquilos y serenos, que en la pantomima no se puede hablar. Esto les ayudó a la disciplina. En la escuela hubo muchos cambios, porque ellos transmiten lo que aprenden a otros, invitan a otros diciéndoles que es bonito.</i>

Sugerencias	<i>A mí me gustaría que los maestros implementaran técnicas de campo, teatro, música, de mimos. Porque eso ayudará al estudiante a proyectarse, a sacar los talentos que la gente tiene, que a veces los tienen guardados y no los desarrollan.</i>
-------------	---

ANEXO 12. Matriz de experiencias de docentes en la realización de proyectos, considerados buenas prácticas. Caso No. 4:

Nombre proyecto	<i>Coro y recital navideño</i>
Centro educativo/Lugar	<i>Escuela 2 Provincia La Romana.</i>
Profesor/a responsable	<i>Profesor 4</i>
Proceso elaboración/quienes participaron	<i>Elaborado entre los estudiantes y yo. Porque uno nunca hace nada solo. Por ejemplo, si vamos a hacer canciones navideñas. Les busco unas cuantas canciones. Les digo: “de estas canciones...” se las leo. “... ¿cuáles ustedes quieren cantar?” Se las tarareo para ver cuál a ellos les gusta. Y le digo: “¿cuáles instrumentos de percusión a ustedes les gustaría que se le pongan a esas canciones?” aunque después tenga la última palabra de decirles: “les conviene más esto, por esto y por aquello” o “De las personas que tienen las mejores voces aquí, ¿a quiénes ustedes les gustaría que pongamos como solista?”. Están interviniendo de una forma, o de otra. Entonces no me gusta hacer nada sola, siempre me gusta pedir una opinión. ¿Qué ustedes creen de tal cosa? Inclusive, la psicóloga de nuestra escuela canta muy lindo, es muy artista. Siempre decimos que se equivocó de profesión, porque ella debió de ser artista. Siempre cuando yo compongo una canción yo voy y le digo: ¡Eunice! te quiero cantar esta canción para ver qué tú opinas. Si tú crees que se le debe de cambiar algo aquí o, ¿qué palabra tú crees que debe ir aquí?” Y a mí supervisora también cuando tengo que componer alguna canción especial: le pido su opinión. Me gusta trabajar en equipo.</i>
Tiempo empleado / Tiempo extra	<i>La jornada de presentaciones la planificamos entre los estudiantes y yo. Pero, entonces se alarga más porque cuando vamos a un lugar equis personas ven el coro, y se motivan y nos</i>

	<p><i>invitan. Pero después cuando vamos a ese otro lugar, otra persona se motiva y nos invitan a programas de televisión, nos invitan a otra escuela, nos invitan a una institución privada y así sucesivamente.</i></p> <p><i>El tiempo para los ensayos lo sacamos de los recreos, yo nunca estoy en recreo. Porque siempre hay un ensayo de algo que tenemos que hacer. Siempre en los recreos, estamos aprovechando el tiempo, y algunos estudiantes que no dejan salir en horas de clase, yo aprovecho esos recreos para ensayar con ellos para que ellos no se sientan excluidos. Muchas veces tengo que en algunas tardes, algunas tardes tengo que decirles a los muchachos que vengan a una equis hora a ensayar algo que queremos acabar de pulir. Fines de semana he tenido también que ensayar, con los muchachos, teatro, coro, flauta, lo que sea que se necesite, porque me gusta hacer las cosas lo mejor que se pueda.</i></p> <p><i>En las presentaciones de Navidad ¡de noche!, siempre es de noche, porque algunas presentaciones, por ejemplo, las que son intercambio de escuelas, son de día. Algunas presentaciones de tarde, pero en muchas que son de noche. Los encendidos del arbolito tienen que ser de noche obligatoriamente, para que se vea bonito.</i></p>
Competencias desarrolladas	Todas
Tecnología utilizada	<p><i>Utilizamos, los pianos sintetizadores, ahí tienen tecnología incluida. Estamos tocando el piano pero ponemos un ritmo de batería, que está integrado. O le ponemos un ritmo de tambora, cuando no tenemos el tamborero a mano. También utilizamos las computadoras para digitar las canciones y para grabar con celulares, es otra forma de tecnología, grabar con los celulares lo que estamos haciendo y después poderlo entonces reproducir o uno se lo “¡Vengan, vamos a grabar las canciones y en sus casas, ustedes la practican con su celular!”</i></p>
Indicadores de logros utilizados	<p><i>Trato siempre de seleccionar los indicadores que van de la mano con ese contenido y me daba cuenta si podían lograrlo o si quedaban a medio lograr.</i></p> <p><i>Mejorar la técnica vocal. Podría ser también el desarrollo de la tesitura, o sea, del alcance de la voz, que puedan subir a tonos</i></p>

	<p><i>más agudos o bajar a tonos más graves. También podría ser la memorización. Porque me gusta siempre que ellos memoricen las canciones, porque eso les ayuda, a través de la memorización de canciones, ellos adquieren desarrollo de la concentración y de poder después también aprenderse una clase, de sociales, de naturales, de lo que sea, que ellos tengan que hacer exposiciones. Y otro indicador muy importante: el dominio escénico. Que el niño tenga la seguridad de que yo voy a cantar eso porque yo me lo sé y lo voy a hacer bien. La autoestima del niño y el desarrollo de los talentos.</i></p>
Resultados	<p><i>Grupos establecidos.</i> <i>El grupo de dibujo y pintura, de artesanía y manualidades, está el grupo de coro, el grupo de flauta dulce, o la banda rítmica. Y el grupo de teatro.</i> <i>[...] cómo cambian los niños. Tengo un estudiante que era el terror de la escuela. ¡Pero que tamborero! Ese niño. ¡De alta calidad, caramba!</i> <i>- Me aman [...] y yo los amo a ellos también. De verdad que sí.</i></p>
Innovaciones	<p><i>Por ejemplo algo que yo hice este año que no había hecho es que en la banda rítmica yo tenía instrumenticos de percusión, tambora, güira, maracas, cascabeles, panderos, clave, etcétera, platillos; pero este año, yo quise introducir a la banda rítmica reciclando desechos sólidos: esos botellones de agua; les dije: “Los que estén pichados en su casa, tráiganlos”. Los pintamos, los pusimos muy bonitos, con colores de la bandera. Unos con otros tipos de decoraciones, pero también yo les dije: “Traigan cubos de los de trapear, de esos que se usan viejos de pintura” cuando se acaba la pintura que están pintando en una casa, de los blancos, con eso nosotros hicimos muchos sonidos bonitos, también, acompañando. Y también yo donde quiera, yo no tomo alcohol, pero donde quiera que yo veía una botella de whiskey o de vino de esas que son fuertes, yo vivía recogiendo botellas. Porque entonces yo les decía: “traigan pedacitos de metal”, para que tocan. Porque si no tienen posibilidad de comprar un instrumento de percusión, pues, uno hace música también con eso. ¡Y se oía de bonito! Pero primero uno le tiene que enseñar el ritmo que van a hacer, no es cada quien pum, pum, pum. Sino: “¡Usted!, las botellas van a hacer tal cosa, los cubos tal cosa, los</i></p>

	<i>potes tal cosa, las tamboras que hay tal cosa". Hacemos tamboritas con pots, y se juntan, etcétera, etcétera.</i>
Dificultades	<i>Pienso que puede que se vayan a cumplir ahora a cabalidad. Porque antes no teníamos las facilidades económicas que vamos a tener ahora.</i>
Recomendaciones	<i>Que los profesores de los diferentes grados creen más consciencia de la importancia del arte. Esa es una de las principales quejas de los profesores de artística. Que se le dé el valor. Porque uno se lo da como profesor de artística. Pero no todo el mundo le da el valor.</i>

ANEXO 13. Resultados de las entrevistas en profundidad a docentes del Área de Educación Artística.

Las informaciones siguientes fueron obtenidas de las entrevistas en profundidad hechas a docentes de Educación Artística de escuelas, liceos y politécnicos públicos del sector oficial y colegios del sector privado.

Características y condiciones de desarrollo de las prácticas docentes en las que se utiliza la estrategia de proyecto para el logro de competencias.

Respecto al conocimiento y utilización del nuevo enfoque de competencias, todos los docentes entrevistados dicen conocer la nueva propuesta de diseño del Currículo Dominicano revisado y actualizado con enfoque de competencias a través de los mecanismos de capacitación del Ministerio de Educación, exceptuando uno, que dice que aunque no la ha recibido, se ha capacitado él mismo.

Uno de los mecanismos de capacitación, utilizados para la actualización del personal docente de una de las escuelas donde trabaja una persona entrevistada, fue descrito como la capacitación en cascada, en la que los directores se capacitan y luego traspasan estos conocimientos a su equipo docente.: *"tratamos de aplicar esos conocimientos que nos van dando nuestras coordinadoras, pues siempre le dan sus talleres a ellos primero, a los*

directores y a los coordinadores, entonces después ellos nos pasan esos conocimientos a nosotros. Siempre nos sacan copias de los documentos que contienen parte de los cambios que se hacen año tras año”.

El nuevo enfoque es definido por los docentes como método pedagógico, como forma de enseñanza y como nueva visión del constructivismo. Los docentes lo expresan de la siguiente manera: *Saber hacer; Es hacer que los estudiantes sepan aplicar en su vida los contenidos aprendidos en el aula; Es un método pedagógico que se utiliza en las instituciones y en casi todas las escuelas del país, donde el alumno es el responsable de su propio aprendizaje, los profesores no transmiten ideas, sino que dejan que el alumno las descubran y se caractericen sobre la base del saber hacer; Son los mismos contenidos pero con otra forma de enseñanza; Es una nueva visión del constructivismo, imprescindible para el desarrollo de los estudiantes y del país.*

La actitud de los docentes es un factor importante para la acogida e implementación del nuevo modelo. Se sienten abiertos a los cambios que implican la implementación, el nuevo enfoque y las innovaciones del currículo.

Esto es expresado por los docentes de la siguiente forma:

- *Soy una persona positiva y siempre estoy abierta a los cambios.*
- *Siempre hay algo nuevo e innovador si uno lo sabe aplicar, sin decirle no a esa innovación, para mantener el paradigma.*
- *Siempre es bueno agregar cosas nuevas.*
- *Me gustan los nuevos enfoques que se están aplicando.*

Respecto a la utilización del nuevo diseño curricular, todos los entrevistados dicen que utilizan el nuevo diseño curricular con enfoque de competencias, aunque en algunos casos con limitaciones.

Esto fue expresado por un docente de la siguiente forma: *en el Centro usaban el enfoque por competencias antes de que haya sido oficial y obligatorio en todos los centros de educación dominicana.*

Otra de las experiencias vincula el uso del nuevo enfoque curricular con el proyecto del Centro Educativo donde trabaja, este le brinda la oportunidad de mezclar varias competencias de tipo valorativas, políticas y científicas, así que en cada planificación se toman en cuenta estos tres aspectos. Para lograr esto hicieron una revisión y reorganización de los contenidos curriculares para adecuarlos a las necesidades de las comunidades circundantes al centro educativo.

El docente lo expresa de la siguiente forma: *.Tomamos todos los cambios que va haciendo el Ministerio, es obligatorio tomarlos en cuenta, primero eran los indicadores de logro, luego las competencias, la situación de aprendizaje, entre otras. O sea que siempre tenemos que estar a la vanguardia de todos los adelantos del Ministerio.*

En relación a la valoración de las competencias, los docentes aluden a varios aspectos positivos y a la utilidad que las mismas aportan al proceso de desarrollo curricular en relación a integrar valores ciudadanos y a la protección del medio ambiente; de igual forma las mejoras que implica para el aprendizaje y que prepara estudiantes competentes para el sector laboral. Respecto a los beneficios que la integración del enfoque implica para los docentes consideran que les refuerza su empoderamiento.

En este sentido los docentes expresaron que:

- *Las competencias son importantes porque favorecen la educación de un mejor dominicano, crea nuevas expectativas en cuanto a la consciencia ciudadana. Un ejemplo de su aplicación es el problema ecológico del país como el caso Loma Miranda que es un tema rico para trabajar en el aula. En resumen es una manera de darle al mercado lo que necesita y brindarles a los participantes las herramientas de lo que el mercado requiere.*

- *Facilita porque los niños quieren estar y éstas mejorar el aprendizaje.*
- *Facilitan la planificación.*
- *Con el desarrollo de competencias se da respuestas a necesidades del mercado laboral.*
- *Siento que esto va mucho con el maestro. Va con la capacidad y empoderamiento del maestro. Si está empoderado de su materia, hace las cosas bien.*

Al referir las dificultades que se les presentan al aplicar o desarrollar el enfoque de competencias en el aula, la mayoría (5) de los docentes entrevistados, no precisó haber tenido dificultades y en algunos de los casos que expresaron no tenerlas plantearon situaciones que lo aluden. Dos responden que sí, uno dice que solo al inicio del proceso y dos de estos dicen no han tenido dificultades para desarrollar el enfoque de competencias en el aula. Las principales dificultades señaladas están la brevedad del tiempo, dificultades de inserción en la práctica y la falta de capacitación. Señalan también las dificultades que implica la aplicación de algunos aspectos del currículo en relación con la estructura de los niveles educativos,

Seis docentes expresaron:

- *El tiempo es corto.*
- *No sabía cómo insertarlo a la práctica pedagógica*
- *Porque a veces el currículo te dice muchas cosas pero a la hora de aplicarlo no está claro.*
- *Falta capacitación para que los docentes entiendan el enfoque.*
- *Resulta un poco difícil porque trabajo con 16 secciones.*
- *Se complejiza la planificación, por las diferencias en los ciclo y por el nivel.*

En relación con la utilización de las Competencias Fundamentales para realizar su planificación, los docentes expresan que aunque conocen el enfoque de competencias y lo

utilizan en su práctica, tienen algunas dificultades al utilizarlo en su planificación. El siguiente paso es verificar en cada uno de los momentos del proceso educativo, que respetando un orden lógico, se inicia con la planificación.

Al responder respecto a la utilización de las competencias fundamentales cuando realizan su planificación bajo este nuevo enfoque, los docentes respondieron que estas son guías y que este nuevo enfoque modifica la forma de planificar.

Cuatro docentes dijeron que parten de las competencias fundamentales para realizar su planificación. Algunos argumentos fueron:

- *Que las Competencias Fundamentales son guías para las competencias específicas.*
- *Han hecho modificaciones en la forma de planificar antes de establecer el enfoque.*

Un ejemplo de la utilización del currículo con enfoque de competencia al planificar, es el expresado por algunos docentes que narran cómo lo hacen en cada caso, realizan un diagnóstico previo con sus estudiantes y crean el proyecto integrando contenidos en cada una de las unidades y también enunciando las competencias en sus matrices de planificación.

Los docentes lo explican de la siguiente forma:

- *Planifico por competencia, generalmente mi área es el teatro, mi competencia es la comunicación, tratando un poco que la planificación esté a merced de los contenidos, si no, más que nada, que la primera parte de las clases es el diagnóstico con los chicos y ahí tratamos de hablar un poco de cómo se armó el proyecto, en eso el profe debe conocer el contenido, luego de la planificación. Una planificación por lo menos mía, hay (4) unidades en el proyecto y esos contenidos son diferentes unidades, y un proyecto dentro de la unidad, por lo menos'.*
- *En el cuadro de planificación se tienen que poner los dos tipos de competencias, las fundamentales y las específicas, pero en el teatro es más la comunicación.*

Al referirse a la Integración de las áreas desde las Competencias Fundamentales, los docentes cuestionados acerca de cómo se da el proceso de integración de las áreas curriculares para el desarrollo de las Competencias Fundamentales lo hacen integrando las áreas que les competen a una determinada temática. Y refieren casos específicos de formas de integración que se dan frecuentemente al integrar las Ciencias Sociales y los aspectos relativos al folklor y a las efemérides.

Algunos ejemplos de integración expresados por los docentes son:

- *En el centro en el cual laboro trabajamos actividades integradas donde todas las áreas que le compete, se ponen de acuerdo y se unen en torno a un tema para presentarlo desde diferentes enfoques.*
- *Si está trabajando un tema como por ejemplo el folklor, integra diferentes elementos de disciplinas artísticas y de áreas como sociales por la parte social del folklor, la efeméride del mes. Pienso que integrar con artística es muy fácil.*
- *Siempre integro Sociales e Idiomas, el área de Lengua Española.*

De igual forma se pudo valorar la necesidad sentida de integrar, basada en dificultades presentadas para concluir exitosamente con los resultados propuestos. En algunos casos, la integración debe darse para la superación de situaciones problemáticas del centro, que demandan la interacción para encontrar la solución adecuada. Ejemplo de esto es lo ocurrido cuando implementábamos un proyecto para concientizar de hacer lámparas con materiales reciclables, funcionales, embellecer e iluminar zonas del plantel; quedó suspendido porque no se logró cuadrar con los implicados de electricidad, algo parecido sucedió con unos libros ilustrados, donde al final los participantes tuvieron que recibir el soporte de ensamblado con personas externas y no por el taller de artes gráficas como se había acordado en un primer momento.

Respecto a las dificultades para la integración de las áreas desde las Competencias Fundamentales, al ser consultados acerca de que si han tenido dificultades para la integración de las áreas desde las Competencias Fundamentales, los entrevistados dijeron no tener dificultades y que cuando se ha presentado alguna, la comparten con compañeros docentes y lo resuelven. Para estos casos han realizado planificación colectiva intra-área e inter-área, utilizando estrategias de discusión como el debate.

En este sentido algunos docentes compartieron dificultades relacionadas con situaciones presentadas y las estrategias utilizadas para su resolución:

- *Cuando tienes cualquier dificultad compartes con los docentes compañeros de otras áreas y de la propia área.*
- *Por ejemplo en mi centro somos varios docentes por área y siempre compartimos en el salón del maestro y entramos antes de los demás centros a la escuela y compartimos qué vamos a hacer y el cómo y planificamos en colectivo.*
- *Se me dificulta la integración en el área de Matemáticas pero hablo con las profesoras y llegamos en un debate común a la solución.*

En relación con el uso de los indicadores de logro en el proceso de planificación y de evaluación, los docentes los valoran para establecer el nivel alcanzado en el desarrollo de las competencias, hicieron referencia también a la autoevaluación y a la autocrítica y crítica colectiva. Todos los entrevistados dijeron usar los indicadores de logro en el proceso de planificación y evaluación.

En este sentido dos docentes expresaron lo siguiente:

- *Sin estos la evaluación sería imposible, pues no sabrías cuántos estudiantes y a qué nivel han alcanzado el desarrollo de las competencias.*
- *Realizo con mis estudiantes una autocrítica y crítica colectiva, donde ellos evalúan sus propios trabajos y su evolución y el resto opina al respecto.*

Al ser consultados acerca de las estrategias, actividades y técnicas utilizadas para la integración, se obtuvieron respuestas en torno a las estrategias de recuperación de experiencias previas, expositivas, de conocimientos elaborados, de descubrimiento, de inserción de maestro o maestra, de socialización en actividades grupales documentación. También citaron entre las actividades, las referentes a la patria, las grupales, y la memoria fílmica de las mismas, A estas se agregan los proyectos de integración con el entorno y la comunidad, excursiones didácticas, grupos cooperadores, proyectos participativos inter-grado, trabajo colaborativo y de grupo, situaciones de aprendizaje, aprendizaje basado en problemas, portafolios, puesta en común e intercambios orales, pruebas de desempeño, entre otras.

Al referirlo directamente los docentes expresaron:

- *Actividades grupales, proyecto, integración con el entorno y la comunidad*
- *Actividades referentes a la patria*
- *Excursiones didácticas*
- *El Mapa, los proyectos de calidad de las instituciones.*
- *La documentación y memoria fílmica de las actividades de las demás asignaturas.*
- *Grupos cooperadores de 5 integrantes*
- *Proyectos participativos de aula inter-grado de 3, 4 y 5 de primaria.*
- *Nos reunimos por área, profesores de otras áreas me buscan para integrar la música o algún elemento artístico.*
- *Trabajo colaborativo.*
- *Trabajo de grupo.*
- *Situaciones de aprendizaje.*
- *Estrategia de recuperación de experiencias previas.*
- *Estrategia expositiva de conocimientos elaborados.*
- *Estrategia de descubrimiento.*
- *Estrategia de inserción de maestro o maestra, bien calculado, me resulta difícil.*

- *Estrategia de socialización en un plan de actividades grupales.*
- *Aprendizaje basado en problemas.*
- *Estrategia de aprendizaje basada en proyectos.*
- *Utilización de portafolios, puesta en común, intercambios orales, resolución de problemas, pruebas de desempeño, casi todas se aplican.*

Valoración que sobre la ejecución de los proyectos artísticos realizan los agentes implicados. Ejemplos de buenas prácticas de proyectos elaborados por los docentes.

En relación a la valoración y ejecución de proyectos artísticos realizados por los docentes implicados, de los nueve docentes entrevistados, se tomaron cuatro ejemplos de ellos y se incorporaron a matrices clasificados por centro educativo, lugar, sector público o privado, profesor responsable nombre y descripción del proyecto, tiempo empleado, competencias desarrolladas, áreas integradas, contenidos que mediaron, tecnología utilizada, indicadores de logro utilizados, resultados, innovaciones, sugerencias, dificultades.

El desglose de estos proyectos artísticos se encuentra en el análisis y cada proyecto artístico esta explicado por el docente que lo realiza y las matrices antes mencionadas están detalladas inextenso por cada uno de sus docentes, en los anexos del 9 al 12.

En relación a los tipos de proyectos (y sus grandes temáticas) Clasificados en los cuatro campos disciplinares del área de Educación Artística, e integrados.

Todos los consultados dicen haber realizado proyectos artísticos, de igual forma todos dicen haberse planteado el desarrollo de Competencias Fundamentales. Para su mejor entendimiento se han agrupado en torno a los campos disciplinares del área de Educación Artística. Los clasificados en las de Artes Visuales, que implicaron técnicas de pintura, instalación, fotografía, murales temáticos y esculturas con materiales reciclables.

En Artes Aplicadas, proyectos en los cuales se desarrollaron técnicas de papel maché, yeso y moldes flexibles de platos de foam, máscaras, libros ilustrados, animación, lámparas escultóricas y tiles cerámicos.

En las Artes Escénicas realizaron proyectos de danza moderna, obras de teatro escolar, proyecto de artes escénicas, batón ballet, teatro, danza, musical.

En Educación Musical, expresaron haber realizado proyectos de clases de guitarra, festival de coros, bandas de música, taller para tocar flauta dulce, creación de canciones, coro estudiantil, musicales y encuentros de bandas de música.

ARTES VISUALES

- Los rostros del bicentenario de Duarte
- Instalaciones artes visuales, cámaras estenopeicas que miran al mundo.
- Proyecto de Murales temáticos (cultura, patrimonio, tecnología).
- Esculturas con materiales reciclables,

ARTES APLICADAS

- El uso de la técnica del papel mache para hacer jarrones y canastas (papel periódico).
- El uso del yeso y los moldes flexibles de platos de foam para la reproducción de arte en serie.
- Máscaras, libros ilustrados, animaciones frame by frame, lámparas escultóricas, tiles, murales, entre otros.
- El de artes aplicadas (jarrones de papel mache y platos de yeso motivo del folklore dominicano del actual segundo ciclo de media

ARTES ESCÉNICAS

- Taller de danza moderna
- Obras de teatro escolar

- Proyectos de artes escénicas integradas
- Un proyecto de disciplina a través de batón ballet
- Grupo de teatro en valores
- Danza por la paz
- El musical en el colegio
- El del batón ballet que le salvo la vida a una niña que tenía cáncer.

EDUCACIÓN MUSICAL

- Festival de coros
- Clases de guitarra
- Banda
- Taller de Flauta
- Proyecto contra la violencia a través de una canción integrador
- Coro estudiantil
- Proyecto de coro
- El musical en el colegio
- Encuentro de bandas de música escolares

INTEGRAN LOS CUATRO CAMPOS DISCIPLINARES

- En favor de la ecología
- Un proyecto de identidad nacional
- Club escolar
- Un viaje al pasado.

En relación a los proyectos citados, los que han llenado las expectativas y sus metas u objetivos de los entrevistados fueron los siguientes: el coro, el de artes aplicadas, el del

batón ballet, el encuentro de bandas de música escolares y el proyecto de Murales temáticos.

Al referirse al diseño del proyecto y su proceso de elaboración del diseño del mismo (se les plantearon opciones relacionadas al proceso de elaboración del proyecto: individual, colectivo, del centro, con los estudiantes).

El proceso de elaboración del diseño de los proyectos citados fue en cada caso, con la intervención del profesor/a y en algunos casos participaron los estudiantes; en otros se involucraron diferentes actores del ambiente escolar. Algunos describen el proceso de la siguiente manera:

- *Haciendo una bitácora de las buenas prácticas de los años anteriores.*
- *Consultando y evaluando cada semestre en la materia con la finalidad de mejorar y valorar la enseñanza de la educación artística en la escuela.*
- *Entregando programas de clases a principio de cada semestre con la finalidad de negociar los contenidos y evaluar su utilidad con los estudiantes.*
- *Individual.*
- *Lo realizarían los estudiantes.*
- *Primero estos planteaban la propuesta individual y entonces había una crítica colectiva y seleccionaban la propuesta más interesante y posteriormente trabajaban juntos en grupos, con responsabilidad asignada de acuerdo a sus capacidades.*
- *Integración y concientización con nuestro entorno social.*

Impacto de la estrategia de proyectos artísticos en el desarrollo de competencias en el marco docente de la Enseñanza de los Niveles Educativos Primario y Secundario

Integración de áreas.

Las áreas integradas en estos proyectos además de la Educación Artística fueron:

- Lengua Española (2 menciones: uno específica que por la literatura y otro que por comprensión lectora y la dicción).
- Formación Integral Humana y Religiosa (4 menciones: uno específica que por la temática de las canciones y otro que para integrar los valores y la clase se hace más divertida cuando se enlaza).
- Ciencias Sociales (3 menciones: uno específica que porque integran otras comunidades y comparten otros ambientes fuera de la escuela).
- Educación Artística (2 menciones que aunque parece no aplicar, reiteran el área porque integran campos disciplinares: uno dice que porque trabajan técnicas del canto y otro artes visuales y artes gráficas).
- Lenguas Extranjeras (1 mención: porque cantan canciones en inglés).
- Educación Física (1 mención: porque hacen gimnasia).
- Área de Ciencias Naturales (1 mención).
- El área de Orientación y Psicología e Informática (fueron señaladas como áreas y no aplican).

Competencias desarrolladas con los proyectos

A continuación, algunos ejemplos concretos con los que los docentes respondieron a cuáles son las competencias que desarrollan a través de la ejecución de los proyectos.

- Competencia Ética y Ciudadana.

Para la celebración de efemérides patrias, el coro prepara los himnos (Himno Nacional, el de Duarte, de Sánchez, de Mella, de La Bandera, el de la Escuela) y con esto se trabaja esa competencia. Los integrantes del coro leen, escriben e investigan respecto a los contenidos históricos, culturales y sociales. En todas las actividades especiales de la escuela, se canta el Himno Nacional y a continuación se canta el himno de la escuela (escrito en

equipo estudiantes y docentes). Pienso que esa competencia ética y ciudadana está muy ligada a la artística, porque son cantos a la patria.

- **La Competencia Comunicativa**

A través del arte comunicamos todos nuestros sentimientos. Cantando, dibujando, pintando, también tocando un instrumento musical, sea un instrumento de viento, sea un instrumento de percusión o de cuerda. Digo que ésta es la que más puede encajar en lo que es la Educación Artística, la comunicación porque hay niños que son muy tímidos y a través del arte, se comunican.

- **La Competencia de Pensamiento Lógico, Crítico y Creativo.**

La música. Los signos musicales, debemos de tener mucha concentración para poderlos leer. Leer música está relacionado con las matemáticas porque los sonidos tienen una duración determinada en el tiempo y esto se representa con figuras que establecen una duración precisa, entonces usted tiene que tener mucha lógica para usted leer música (por la inferencia del valor del sonido en el tiempo) y hacer creaciones que ahí mismo esa competencia la señala: la creatividad; usted oye cualquier cosa y usted hace una melodía (se infiere y se crea). Como el gran Mozart, que hasta un pajarito que oía cantando, componía una pieza, una sinfonía. Entonces está muy relacionado también con esa competencia porque la creatividad y la lógica van de la mano.

Desarrollo del pensamiento lógico en la sistematización y eso les ayudó a organizar sus ideas y dar un orden de prioridades.

- **La Competencia Científica y Tecnológica.**

Aunque el desarrollo no es tan fuerte, viéndolo desde el punto de vista cuando usted tiene que lidiar con instrumentos tecnológicos y usted tiene que aprender primero a

entender, científicamente, con todos esos aparatos para entonces después usted poderlo incluir o ponerlo al servicio del arte.

- La Competencia Ambiental y de la Salud.

La desarrolla muchísimo. Creo que Educación Artística es la materia que desarrolla todas las competencias. Si un niño no está sano, tanto física como mentalmente, no puede rendir en nada. Eso está ya comprobado, entonces, si usted lo que escucha es reggaetón, dembow y empieza a oír todas esas palabras obscenas, eso en su mente es lo que usted va a crear, ese va a ser su vocabulario. Pero si usted escucha música selecta, música suave, o aunque sea también música movida, pero de calidad, usted va a ser una persona culta, usted va a ser una persona selectiva.

- La Competencia de Desarrollo Personal y Espiritual.

No es lo mismo un niño europeo, que su música es suave, que un niño del Caribe, que cuando oye un tambor, empieza a mover los piecitos de una vez y a mover la cinturita, porque se han criado en dos medios diferentes. Incide en forma directa en lo espiritual porque no sé si todo el mundo sea de la misma forma de actuar, pero yo puedo en lo espiritual me pongo más en comunión cuando una alabanza es suave.

He trabajado la Comunicativa y la de Resolución de Problemas. Esto es porque a través de la resolución de problemas se pueden enfocar las otras. Sobre todo la comunicativa porque para resolver un problema se debe tener buena comunicación.

Dificultades de integración:

- *Van de la mano; a nivel escolar, llegan maestros a la escuela, que pertenecen a un área curricular determinada, en el caso de las que son objeto de pruebas nacionales que son a su vez las de la formación inicial en las universidades, si el docente es de*

una de estas como por ejemplo de Ciencias Sociales, lo ponen a impartir Ciencias Sociales; ahora bien aunque sea de Ciencias Naturales, lo pueden poner a dar educación artística. Entonces, un maestro que no tenga mucho conocimiento o mucho tiempo en las aulas, se le dificulta integrarse y se le dificulta integrar.

Contenidos que mediaron:

- Vocalización
- La foto composición
- Diseño del arte
- Técnicas de grabado
- La poesía hecha canto (folklore dominicano).
- Los símbolos patrios hechos en platos de yeso y témpera.
- Gimnasia
- Música, percusión, (redoblante, triangulo, platillo) viento (trompeta
- Artes escénicas, escenificación, lateralidad,
- Baile algunos movimientos base
- Calentamiento corporal
- Estiramiento
- Relajación
- Conceptualización de bastón
- Figuras de formación (pirámides, marchas, circulares cuadradas etc.)
- Acrobacia
- Entonación de las notas musicales
- Valores de las figuras musicales
- Compases simples y compuestos
- Diseño
- Fotografía

- Video (técnica)
- Pintura mural
- Disciplina
- Atención
- Actitudinales; trabajo en grupo, reconocer su talento, valores porque eleva la autoestima.
- Liderazgo
- Referentes históricos orales

Tecnología utilizada

La tecnología utilizada fue:

- Computador
- iPad
- karaoke, Cd, Películas, internet.
- La realización de moldes de platos de foam dibujados.
- Globos de látex para utilizarlos como base.
- Descargar música de YouTube de batón ballet.
- Internet coreografía del ballet Corografías.
- Power Point para las presentaciones.
- Imágenes de la web para referente, fotografía.

Indicadores del diseño utilizadas para medir el logro de las competencias

Los indicadores de evaluación del diseño, utilizadas para medir el logro de las competencias en los proyectos fueron: Niveles de integración de la comunidad

- Nivel de concientización y reforzamiento de la cultura dominicana

- Aplicación de las técnicas aprendidas

Tres docentes dijeron no haber utilizado indicadores de logros.

Resultados obtenidos

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- La escuela tuvo un coro.
- Se ha multiplicado en su comunidad.
- La autoestima de los niños.
- Las calificaciones mejoraron, porque si baja su nota no van al coro.
- Respecto a los resultados obtenidos en la producción en uno de los proyectos ejecutados, un 79% de la población del grado (130) realizó el trabajo la primera vez; un 12 % de la población del grado (130) hicieron el trabajo más de una vez; un 7% lo hizo más de dos veces; un 2% restante trabajo en tutorías especializadas la asignación.
- Los niños mejoraron efectivamente la disciplina.
- Subieron las notas.
- Se volvieron líderes positivos en el centro.
- Un proyecto artístico buscaba apoyar el caso de una niña con cáncer, que vive en una zona de extrema pobreza, el grupo de compañeras de batón Ballet propusieron presentarse en una kermesse pro-fondos y colaboraron en gastos médicos y de alimentación y lograron y superaron las expectativas. fue la prensa y personas pudientes colaboraron a todo lo largo con la niña. El evento fue apadrinado.
- Se desarrollaron talentos.
- La motivación a continuar.
- Integración.

- Desarrollo de la creatividad.
- Los estudiantes mostraron a otros lo que saben; visitaron e interactuaron con otras escuelas y les provocó interés por el aprendizaje.
- Niños destacados con talento en danza y participaron en concurso; algunos que hicieron coreografía; otros formaron grupos en su barrio fuera de la escuela y viven de eso; otros tocan en grupos y realizan un trabajo remunerado, una estudiante entró como bailarina en un grupo de danza profesional y ha ido a la tv y ha ganado premios.
- Egresados del bachillerato con potencial de enseñar o de desempeñarse como facilitador del área.
- Creación de obras bellas y de bajo costo para la decoración de oficinas.
- Uso de nuevas tecnologías como lectores de memoria y iPad.
- Encuentros de bandas de música escolares.
- Encuentros de músicos egresados del IPOPSA
- Murales temáticos que refuerzan otros contenidos.
- Diseño de productos como lámparas, empaques, retratos familiares.

Innovaciones

Las innovaciones implementadas fueron:

- Participación de los estudiantes en un festival representando la escuela
- Participación del coro en una actividad del ayuntamiento
- Actividad de interacción en que un colegio del sector privado visitó el centro educativo del sector oficial y el coro hizo una presentación-

- Las artes aplicadas como medio de reproducción en serie de obras artísticas.
- Reciclaje: Uso del papel periódico con la técnica del papel mache.
- Creación de lámparas que están diseñadas con la finalidad de reproducirlas masivamente con materiales reciclados.

Problema o situación concreta del centro, contexto, aula o personal resueltas con el proyecto.

Los entrevistados dijeron haber resuelto situaciones o problemas concretos del centro, el contexto, aula o personal con el proyecto. Con excepción de una persona.

Las soluciones obtenidas fueron las siguientes:

- Mejoró el liderazgo y disminuyó la violencia.
- Crecimiento de niveles de integración en el hogar pues se incentiva a los estudiantes de integrar a las familias para la realización de las manualidades.
- Mejoró la disciplina, la estima de los niños, concentración en las asignaturas y mejoraron las notas, se volvieron líderes y multiplicadores pues ayudaron a formar la segunda generación de grupo hasta caminar solos.
- Mejoró la comunicación.
- Mejoraron las relaciones interpersonales.
- Adquisición y aumento de la conciencia del entorno.
- Práctica de conceptualización.

Tiempo utilizado en el proyecto

La cantidad de horas utilizadas en el desarrollo del proyecto fueron:

- 8 horas clases (equivalentes a dos meses de clases y dos horas cada semana).
- 2 horas

- Los sábados
 - 6 horas diarias y fines de semana durante 2 meses y medio desde la idea, bocetos investigación hasta realizarlos.
- Una persona no contestó

Tiempo extra horario.

El tiempo extra que se utilizó fue el siguiente:

- Horario extra: Una hora diaria cuando había presentaciones pero se quedó formado y ensayan una hora a la semana
- El tiempo que dedicaban en la casa para realizar los trabajos.
- 6 horas, tiempo extra a veces sábado domingo hasta
- Dos personas no contestaron

Total del tiempo aproximado.

El tiempo necesario para el desarrollo del proyecto:

A los docentes se les hizo difícil hacer un cálculo, estableciendo un número específico de horas dispuestas para la realización de los diferentes proyectos.

Dificultades presentadas para la concreción de competencias fundamentales a partir de los resultados.

Dificultades encontradas:

- Trabajar la integración de género niñas y niños sobre todo con los niños.
- En uno de los proyectos, un 90% presentó alguna dificultad en la realización.

El 10% restante no presentó dificultades.

Dificultades en la implementación de proyectos:

- El desconocimiento de la evaluación por proyectos por parte de las autoridades de los Distritos Educativos.
- La carencia de espacios para las disciplinas artísticas en los centros educativos.

Opiniones acerca de que si los proyectos de arte mejoran la práctica docente.

Todos declararon que los proyectos de arte mejoran la práctica docente, solo una persona especificó que esto es "Porque toman en cuenta muchos factores para lograr un mejor producto que ofrecer a los participantes que a su vez repercute en su día a día y por ende, a la sociedad.

Aspectos que pueden mejorar la práctica docente con la estrategia de proyectos de arte.

Los aspectos que pueden mejorar la práctica son los siguientes:

- Interacción con los estudiantes
- El manejo de la cantidad de estudiantes
- La integración de áreas
- Evaluación justa, cualitativa y cuantitativa.
- El tiempo del proyecto se ajusta al tiempo de clases y horas de trabajo en casa que no excedan de una hora.
- La integración de la familia a la realización de la parte operativa de la práctica.
- La valoración del trabajo en colectivo con los compañeros.
- El reconocimiento de la individualidad en cuanto a que los proyectos persiguen un mismo objetivo pero representan la creatividad individual.
- La propia práctica.
- Nuevas habilidades para resolver conflictos.
- Crecimiento humano.
- Integración de área con otras áreas.

- Conocimiento más profundo de la vida personal de cada estudiante
- Interacción en el espacio familiar (el proyecto me llevo a visitar la casa de los estudiantes).
- Integración de los padres.
- La cooperación de los padres ellos se hicieron parte e hicieron hasta los uniformes.
- El uso de nuevas estrategias para impartir los contenidos.
- Uso de las tecnologías.
- Uso de las tabletas de los estudiantes.
- Adquisición de recursos tecnológicos
- Colaboración al departamento de educación artística del MINERD (donaron una banda de música escolar y se usaron esos instrumentos).
- Integración con otros docentes de la misma área (el director de la banda se integró del batón ballet).
- La libertad de expresión propia del docente
- La iniciativa
- Comunicación con los directivos del centro
- Poca iniciativa
- Ampliación de los contenidos del currículo para mejores resultados
- Ejecución de iniciativas (algo que nace y quieres que funcione).
- Planificación de manera integral, pensando en la comunidad educativa, en dar oportunidades a los educandos de buscar soluciones a situaciones que os afecte directa o indirectamente.
- El desconocimiento de la evaluación por proyectos por parte de las autoridades de los Distritos Educativos.

Posibilidades educativas de la estrategia de proyectos.

Las posibilidades educativas que los entrevistados ven a la estrategia de proyectos son las siguientes:

- Permite la integración niños de varios grados
- La motivación de los niños (porque les gusta).
- Compartir e interactuar con otras escuelas
- Los padres y madres se sienten orgullosos de ver sus niños en acciones artísticas.
- Desarrollo de aprendizajes para la vida (por ejemplo cantan en el coro de la iglesia).
- Propicia el alejamiento de ambientes de riesgo
- Facilidad de evaluación y medición de aprendizajes a corto y largo plazo, pues desarrollan habilidades que no pueden ser olvidadas, pues se basan en la producción individual y/o colectiva de los estudiantes.
- Los estudiantes aprenden más libremente.
- Facilita la integran y protagonismo del estudiantado en los procesos.
- Los estudiantes asumen responsabilidades.
- Los estudiantes participan y colaboran fácilmente.
- Los estudiantes se apropian del proyecto.
- La integración de padres, madres y tutores, apoyando hasta el punto de ayudar con la docencia, asumiendo parte de la colaboración, así como donar y recolectar recursos de todo tipo (la población es pobre y aun así donan y apadrinan indirectamente el proyecto).
- La población se integra de manera activa.
- Establece y desarrolla la comunicación, hay mayor aprendizaje de la música, pues promueve la práctica de lo que realmente hacen.
- Integración del centro a la comunidad educativa.
- Promoción del emprendedurismo.

Recomendaciones para otros docentes diseñar proyectos artísticos.

- Las recomendaciones hechas por los entrevistados son:
- Revisar la nueva propuesta para ser modificada, según las competencias de hoy.
- Que implementen la educación por proyectos, porque hace viable la integración de los contenidos curriculares con las habilidades para la vida y el desarrollo de competencias que permitan indicadores de logros reales para facilitar la evaluación.
- Que partan de la problemática de sus alumnos y su realidad, como males sociales del entorno que tenemos, como prostitución, juegos de azar, venta de droga, y maltrato infantil.
- Que permitan que los alumnos escojan los temas.
- Partir de la realidad y de la comunidad y la escuela.
- Integrar áreas.
- Socializar las iniciativas para afianzar las expectativas.
- Involucrarse con sus estudiantes, con sus vidas privadas, saber cómo piensan, sus destrezas y condición familiar para poder colaborar con el desarrollo íntegro de cada individuo.
- Realizar lluvia de ideas.
- Realizar productos concretos como ilustraciones de portadas y cuentos infantiles.
- Diseñar de productos.
- Producir cortometraje.
- Actualizarse permanentemente.

ANEXO 14. Resultados del Grupo Focal Curriculistas del Área de Educación Artística

Analizar la incidencia de los proyectos artísticos en la práctica docente para el desarrollo de competencias fundamentales.

Perfil participantes focal curriculistas.

Técnico 1: Teatrista y docente de más de 30 años. Formación de teatro con importantes docentes nacionales y extranjeros. Ha recibido importantes premios y reconocimientos por su labor artística y magisterial, técnico docente nacional de Educación Artística en el MINERD. Autoría de diversas ponencias, guiones de teatro, libros de texto de Educación Artística.

Técnico 2: Licenciatura en Psicología, Maestría en Gerencia Educativa, Posgrado de Especialización en Educación Artística. Formación en danza clásica y en la Técnica de Graham para la formación de maestros y bailarines. Coreógrafa y bailarina de Danza Moderna y Contemporánea por más de 15 años. Profes de Danza Moderna por 25 años a todos los grupos de edades y diferentes niveles, tanto en lo formación artística especializada como en la educación no formal. Coordinación Docente, Facilitadora en Talleres de Educación Artística y de Desarrollo Personal Docente a personal del sector de la educación pública. Docente de Educación superior.

Técnico 3: Funciones de Técnico Docente Nacional del Área de Educación Artística Dentro de sus estudios superiores tiene Maestría en Ciencia y Restauración del Patrimonio Histórico-Artístico, al igual que licenciatura en Historia y Crítica de Arte. Es Técnico en Ciencias Aplicadas en Bellas Artes e Ilustración. Postgrado en Educación Artística Cultura y Ciudadanía. Experiencia docente en varias universidades. Ha realizado investigaciones en Estudios Técnicos y Materiales de los Bienes Pictóricos y Escultóricos, su Deterioro Tratamiento De Conservación y Restauración.

Técnico 4: Licenciatura en publicidad mención diseño Gráfico. Técnico Docente Nacional del Área de Educación Artística de la Dirección General de Currículo MINERD. Profesor en los niveles superior y técnico de diseño, publicidad, técnicas promocionales y Educación Artística. Ha realizado exposiciones. Ejercicio de docencia en la escuela de artes visuales y en la de Bellas Artes.

Auto presentación de los miembros del equipo del Área de Educación Artística. En qué consiste su trabajo.

Realicé estudios sobre los primeros cuadernos del área de Educación Artística y comprometidos con realizar ese tipo de tarea y realizar conjuntamente encuentros del ejercicio docente a nivel nacional de una gran experiencia en el área y maduramos como docente y como parte del equipo de currículo del área de Educación Artística y me he sentido complacido y satisfecho con el trabajo que hemos venido trabajando y lo que se espera hacer.

Yo en particular me siento muy bien por varias razones, o sea que por hecho de estar con el equipo, o sea haber llegado en un momento donde encontré personas que tienen una vasta experiencia en el trabajo que se ha realizado ya en el ámbito educativo que se ha impartido y también, todo ese bagaje de conocimiento que de alguna forma me he sentido que me he enriquecido de lo mismo y aprender también cómo integrarme a lo que también en todo lo que ha sido el desarrollo de los proyectos que se llevan a cabo tanto para la capacitación y en reforzar eso que los profesores enseñan en las aulas desde el currículo y creo que una gran oportunidad y un gran beneficio, si se puede decir así, ha sido precisamente ser parte de lo que es la revisión y actualización curricular que de alguna forma también de alguna forma eso nos ha enriquecido como profesional como artista tanto en los conocimientos y los aportes que realiza tanto como ustedes y el equipo externo que ha participado con nosotros y creo que también es como uno de los mayores logros que puede tener un profesional del arte, de una persona que está involucrada en el arte, ser partícipe de esa formación que han de recibir nuestros niños y nuestros jóvenes dentro de lo que es la educación artista, por los aportes que la misma realiza a su desarrollo continuo, su desarrollo como persona y como ciudadano

Yo me siento, y me he sentido muy cómoda desde el inicio y para mí ha representado toda una aventura en venir aquí, como un complemento a mi formación porque vengo del

área de la formación de la artística especializada, y como artista, pues esto redimensiona mis saberes, como el arte puede entrar al contexto de la escuela y puede trabajar ahí hacia la consecución de fines que puedan contribuir a la formación de esos ciudadanos y esas ciudadanas que queremos y que están consignada en nuestro currículo y en nuestra constitución. Ha sido una experiencia muy enriquecedora, que me ha abierto muchos canales, vamos a decirlo así de comprensión y me ha retado para desde mi bagaje y experiencia como redimensionarlo, así el contexto de la escuela, sin uno también tratar de no dejar esa naturaleza de artista que creo que es la que alimenta todo nuestro trabajo como área curricular y el equipo también, ha sido un equipo que ha sumado a mi experiencia y ha sumado a ese aprendizaje tanto profesional como personal también que creo que es fundamental para el área de desempeño que cualquier ser humanos se plantea. En esas dos dimensiones de aprendizaje que hay que hacer desde el plano profesional pero también desde el plano personal y de desarrollo para ser mejor persona cada vez a medida de que se está desempeñando como profesor.

Proyectos artísticos

Los proyectos se desarrollarían de acuerdo a la gran capacidad que tenga el docente sobre el conocimiento artístico. Depende del docente, depende del proyecto, del alcance, de la gestión y de la parte logística. Tenemos mucha carencia dentro de la práctica docente. Los docentes están más enfocados en las muestras artísticas o los festivales corales. Hay una movilización mayor de recursos. Hay buena voluntad de acciones y de trabajo y los proyectos realmente contribuyen al desarrollo de los aprendizajes. Hay muchas posibilidades, que están al alcance de los docentes pero lo que hay que enseñarle cómo encausarlo con esas estrategias.

El mismo proyecto les ha abierto a los mismos profesores, al mismo docente, la amplitud de conocimientos para poder realizarlo en las aulas. Eso los ha ayudado

muchísimo, en los diplomados, diferentes proyectos que se han venido desarrollando, que han ido avanzando y en su formación como docente. Dentro del área de educación artística eso les ayuda mucho más, porque le ha abierto más el campo de conocimiento, de estrategias, técnicas de materiales, recursos para poder conocer y poder aplicarlos en el aula. Antes no tenían ese dominio como ahora, y se ve con más confianza en el manejo del lenguaje técnico del área, con cierta necesidad de socializar temas relacionados con el área, aunque no lo dominan en su totalidad pero se siente como esa atmósfera de querer y quizás hay otros incentivos

Al conversar sobre la ejecución de los proyectos artísticos, el equipo Técnico Docente Nacional de curriculistas del Área de Educación Artística, aborda temas relacionados con proceso de elaboración, ejecución, conocimientos previos, impacto, relación de las áreas, gestión, pensamiento divergente, actores, aprendizajes y motivación. Respecto a estos temas los resultados de la conversación fueron los siguientes:

La elaboración y la puesta en marcha de un proyecto artístico ayuda a la concreción, a las ideas, a los sueños, del gran accionar de cualquier grupo, porque el proyecto obliga a trazar una ruta, a aclarar unos objetivos, a ver una metas, a plantear una metodología, unas formas de accionar que sirven de guías para las personas que participan en ellas y al final hay un producto que es algo que moviliza el trabajo y la acción de mucha gente porque parecería que por los resultados en educación, son un poco intangibles a corto plazo.

Es clave, que el producto obliga trazar una ruta, ahí es que radica el verdadero aprendizaje en los proyectos, porque en el sistema educativo hay muchas tendencias y una muy marcada es la de una evaluación solamente de productos y los procesos se dejan un poco de lado entonces las oportunidades del proyecto, sobre todo en el proyecto artístico, es trazar esa ruta clara para poder ir evaluando el proceso que es donde verdaderamente se van a verificar los aprendizajes y la integración de las diferentes áreas, para entonces también evaluar el producto como ese resultado de esa integración, en qué medida fueron

integrados las áreas y realmente cuál es y qué va a decir de eso. Lo va a salir no tendrá necesariamente ningún parecido a lo que quizás se comenzó a diseñar. La ruta es muy importante a la hora del proyecto y dependiendo de qué tan clara sea esa ruta se puede gestionar mejor, y un producto va a salir mejor, con más consistencia, en lo que son los proyectos.

(Nivelación de los conocimientos previos) es una interrogante que tienen los docentes cuando se habla de conocimiento previo, es cómo nosotros podemos crear las condiciones en los estudiantes para nivelar esos conocimientos previos antes de llegar al punto del cual queremos partir para desarrollar proyectos. La investigación es fundamental, poner a los estudiantes a investigar antes de, ya sea un tema a nivel teórico o práctico, investigar acerca de un tema, luego discutirlo en aula y entre todos, entonces, desarrollar la estrategia.

(Impacto) el proyecto no solamente va impactar dentro del aula, sino que en los proyectos educativos debe haber un director, un coordinador docente que también entienda y cumpla su rol, porque el proyecto no solo va a impactar dentro del aula, el proyecto abarca mucho más y va mucho más allá de los confines del aula, va hacia un centro y muchas veces también hacia una comunidad. Padres, madres y directores de centro también y eso tiene que ver con la gestión del centro, porque debe haber apertura, flexibilidad y aceptación de la metodología.

(La autonomía) surge de algo conocido, de la nada no puede surgir. La autonomía la da la valoración del proyecto, compara los aprendizajes. Se valora el proyecto para lograr unos aprendizajes y en esa medida se aplica, de lo contrario se sigue una rutina docente de hacer de abordar un tema tras otro cada día. Autonomía de la gestión de la iniciativa del docente a encaminar proyectos.

Mientras más carencia tiene el docente de conocimientos específicos del área, más necesidad tiene de hacer proyectos, justamente porque solo no puede gestionar el

conocimiento y requiere de que otras personas y otros sectores se involucren en esa gestión de los aprendizajes o que un docente pueda contar con un padre, o una madre, con cualquiera de la comunidad que pueda aportar a ese proyecto de aprendizaje o de gestión de los aprendizajes.

En la ejecución y la gestión, importa lo que se tiene para poder tener el arte de desarrollo. Lo va a determinar el proyecto. Lo que se tiene y lo que falta, lo determina el proyecto, cuando se elabora el proyecto, se da cuenta qué se tiene que hacer para que eso se logre.

Un proyecto, va salir enriquecido, con fortaleza, de acuerdo a los recursos.

El proyecto desarrolla el pensamiento divergente.

Cuando se presenta el trabajo, por un momento los estudiantes se olvidan de la tarea en sí, y comienza a admirar la parte estética y viene a ser la protagonista del momento, en lo inmediato. Por ejemplo en el caso de un proyecto de elaboración de maqueta representando un ecosistema, preguntarse cómo lograr el efecto del agua y que la montaña se vea de verdad.

Sin embargo la libertad es absoluta, es ver dentro de una gama de proposiciones, tres o cuatro propuestas. No circunscribirla a una sola forma, es en parte un desarrollo de competencias, eso es desarrollo de la creatividad. Un pensamiento crítico y creativo y además la resolución de problemas. Es combinar también lo que se tiene a mano y de aquello que de alguna forma se debe solucionar.

Siempre un proyecto artístico le va a servir a cualquier área y le va a servir a la multidisciplinaridad, porque los estudiantes van a participar con más variedad de aspectos, más entusiasmo y van a ver un producto con una estética presentable, no sólo a los involucrados en el proyecto, sino a otros sectores y eso de una manera casi intuitiva.

Permite constatar de parte del docente que ese aprendizaje ha sido verdaderamente efectivo. Porque se da cuando se puede, ese aprendizaje puede ponerlo en diferentes formatos y traspararlo en diferentes lenguajes, entonces ya se puede decir que el aprendizaje ha sido verificado. Un ejemplo de esto es lo que trata de hacer el Dr. Odalís Pérez, quien es profesor de Estética y de Teoría y Crítica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Eso es lo se trata de hacer con el ejemplo de la maqueta del ecosistema, que el estudiante pueda entender qué es, hasta el punto de poderlo plasmar, de poderlo representar, que es la esencia de esta actividad artística dentro de la escuela. Que pueda ser una metáfora de ese aprendizaje. Inclusive hasta se adecúan de alguna manera comportamientos y conductas individuales en pos de la consecución del proyecto. Es una comunidad, es una sociedad en miniatura que gestiona un aprendizaje.

Somos exitosos en los proyectos que encaminamos, pero se pudiera ser más si se confiara más en que los procesos de los proyectos son a corto, a mediano y a largo plazo. No siempre se dan en el tiempo que se tiene previsto, a veces hay que replantear los proyectos en el camino. Re-culturizar o culturizar sobre una cosa nueva, se toma a veces décadas.

La ventaja del proyecto es que obliga a gestionar, a lo externo del centro a salirse del aula o hacia la misma comunidad a gestionar recursos de todo tipo y sabiendo que muchas veces también el proyecto va a implicar una exposición pública. Casi siempre cuando se inicia un proyecto grande o a veces hasta los pequeños, se hace una presentación de resultados, es una motivación y es un compromiso que asume quien elabora un proyecto, de presentar algún resultado. Que a veces no pasa con la labor rutinaria del aula, que simplemente el maestro bajo su criterio pone las calificaciones a partir de exámenes escritos u orales, sin embargo el proyecto siempre tiene contemplada una presentación de resultados y una evaluación que está a la vista pública.

Actualmente los centros, las regionales, los distritos, tienen cierta autonomía económica, muchas veces poseen unos fondos descentralizados. Unos recursos que pueden ser utilizados en el desarrollo de proyectos y muchas veces se les dificulta como plantearlos. Los recursos están ahí, el asunto es hacerlos ver. Tienen recursos, lo que demandan es esa ayuda y orientaciones para poder arrancar.

El currículo dominicano está estructurado por áreas y los aprendizajes, sobre todo de cierto grado hacia arriba, se imparten por áreas y depende del área curricular que haga el proyecto, su temática va a subyacer ahí, y su intencionalidad pedagógica, aunque lo hagan a través de un proyecto artístico.

Cuando se habla de desarrollar Competencias Fundamentales, se entra en otro ángulo, en otro proyecto de aula, más que de área. Es válido que desde un proyecto de área, si por ejemplo el proyecto es parte de ciencia de la naturaleza, se preserven unas formas y se plantee de una forma en la que sea evidente; esto no quiere decir que no sea creativo, que no haya variedad, pero que sea evidente lo que los estudiantes comprendieron de los ecosistemas, y que esté evidentemente planteado y quizás por eso el proyecto se puse de ejemplo, de la maqueta del ecosistema, es más fácil su comprensión porque se visualiza, se explica la maqueta por sí misma, está ahí, se puede ver el pequeño desierto ahí.

Arte como mediador

Una cosa es que se parta del arte y otra cosa es que se utilice el arte o que sea a partir de los proyectos artísticos. Es un medio para desarrollar otras ideas.

Hay dos vertientes dentro de los proyectos. Siempre en los proyectos artísticos se parte del arte e integra otras áreas, pero tributan igual.

En la experiencia de los Proyectos Participativos de Aula, el arte es mediatizado, muchas veces, no son proyectos artísticos per se, pero se pueden poner a partir de la integración de áreas. La mayoría de esos proyectos tienen el arte como mediador y no

como fin en sí mismo. Cuando se trata de proyecto artístico, éste permite articular las áreas, pero tiene que ser desde la educación artística, darle contenido propio de educación artística, que vaya a tributar a las otras áreas y las vaya a articular, porque muchas veces, el arte se va como mediador para empezar y cuando venimos a ver, el fin último no es el trabajo, pero que el docente o la docente esté claro cuando se trate de un proyecto, cuando es proyecto artístico per se o proyectos que involucran la educación artística como un área. Cuándo el proyecto se origina desde un tema propio del arte o cuando un proyecto incluye el arte como un mediador para la expresión.

Procesos mentales/pensamiento divergente

La escuela privilegia mucho el desarrollo del intelecto y del pensamiento convergente, en países como lo nuestro es muy privilegiado este tipo de pensamiento y sin embargo la educación artística tiene la gran ventaja de que permite a la persona pensar por sí mismo, comparar y hacer unos procesos mentales que le permiten comprender mejor el mundo que le rodea hasta transformarlo.

Un ejemplo de práctica docente donde no se favorece el desarrollo del pensamiento divergente se verifica en las jornadas de Nivel Inicial, desde el principio, hay mucho modelado, o sea, las cosas se hacen como la maestra y si vamos a hacer un arbolito de navidad, el arbolito es en base a un arbolito verde con una estrella arriba. El espacio para el ejercicio de la imaginación y de ese pensamiento divergente, desde el mismo principio no está planteado.

Proyectos buenas prácticas

Los festivales de la canción en inglés y francés que tiene muchas ediciones.

El concurso de guiones del área de Lengua Española, que se gestiona junto con la OEI.

En el ámbito de teatro, el Festival de Teatro Estudiantil.

La Muestra Nacional de Educación Artística. Está contemplada en el calendario escolar, en la misma se presentan producciones que se realizan en las clases en atención a los 4 campos disciplinares de la Educación Artística. Se realizan primero muestras en los centros, luego en los distritos y al final confluye en la el evento con representación de los anteriores.

El Ministerio de Cultura a través del Sistema Nacional de Formación Artística Especializada, SINFAE, organiza un encuentro de grupos de teatros de las Escuelas de Bellas Artes que es itinerante, con sede diferente cada año.

El Foro Nacional de Educación Artística, con 9 ediciones, se realiza en el marco de la Feria Internacional del Libro de Santo Domingo, se debaten aspectos del área, participan cada año más de doscientos docentes y se publica una compilación de las ponencias.

El festival de teatro, se realiza en Marzo, que según el calendario Escolar, es el mes del Teatro Escolar, participan agrupaciones teatrales de las distintas regionales educativas del país. Es de carácter nacional.

Encuentro de bandas del Instituto Politécnico Santa Ana, iniciativa de la directora de la Banda de Música del centro. En el marco de este encuentro se hacen intercambios pedagógicos y musicales.

Festival Nacional e Internacional de Teatro, que tiene un renglón estudiantil, y de hecho, de los últimos festivales, la mayor población ha sido juvenil.

El proyecto de Murales por la Paz, que ha tenido una repercusión, hay que hacer un estudio para saber, pero yo pienso que a partir de este proyecto de murales hay un mayor despliegue. Incluso, escuelas privadas han tenido su propia iniciativa y ha habido otros proyectos.

El Departamento de Orientación y Psicología anualmente celebra un proyecto de murales que tiene un facilitador que es financiado por el área de Educación Artística.

Dentro de las capacitaciones de desarrollo curricular, Técnica Docente Regional del Área de Educación Artística de la Regional Educativa, se reúne con profesores en tiempo fuera de las jornadas de trabajo, y forma en el manejo de diferentes técnicas artísticas y ha creado un portal de Internet en el cual sube imágenes.

El proyecto Carnaval Escolar barrial de la Fundación Teatro Popular Danzante, creado por la profesora Nereyda Rodríguez, en un barrio popular de Santo Domingo. Realizan una labor de capacitación de docentes, en la cual hacen un sondeo anual de cuáles centros educativos desean participar en el Festival de Teatro Escolar, entonces a esos centros les hacen un plan de capacitación especial de distintas técnicas teatrales, a los docentes y a algunos niveles estudiantiles. Después se trabaja directamente con cada uno de los centros. El festival cada año tiene una temática que puede ser de interés general, como la ecología, la paz, la solidaridad. Entonces todo el mundo tiene que trabajar en ese sentido y seleccionar obras ya escritas sobre esa temática o escribirlas. Al final se hace un festival teatral de esas agrupaciones escolares que es un festival competitivo. Se van haciendo selecciones de las mejores obras teatrales y el premio implica un recorrido de presentaciones de las obras ganadoras por los distintos sectores que participaron. Se han celebrado 8 ediciones del evento y este ha provocado un desarrollo muy importante del teatro a nivel escolar e incluso a nivel profesional, porque han estado saliendo gente de ahí para la práctica profesional teatral. Es decir que es un impacto en muchos sentidos, y esos jóvenes aprenden a gestionar recursos de todo tipo, porque la realización de una obra teatral es un proyecto que implica, primero trabajar con todas las artes y después hay una gestión de recursos, de habilitar espacios de presentación, de sus propias escuelas. Y cada vez se agranda más, más escuelas se sienten motivadas a la participación. Para la presentación final de ese festival han logrado que se les otorgue la sala teatral más

importante del Cibao, que es el Gran Teatro del Cibao, por la importancia que ha llegado a tener, y la calidad de los montajes que llegan a la final.

El Festival de Coros José de Jesús Ravelo, se ha celebrado 38 ediciones, en las que participan coros estudiantiles de centros educativos del sector público y privado de las 18 Regionales Educativas del país, con este festival se da cierre oficial a las celebraciones corales de octubre, que según el Calendario Escolar oficial del Ministerio de Educación, es el Mes de la Canción Escolar y se verifica la participación de más de mil coros cada año durante todo el mes, en diferentes centros, distritos y regionales educativas.

Actores, roles y relaciones

El proyecto artístico le da la oportunidad al estudiante de ser un participante activo donde tienen la libertad para aportar. El maestro debe ser receptivo para acoger esas aportaciones.

Si hay una integración, no hay esa separación entre el profesor y el estudiante. Se convierte en algo vinculante entre facilitador o un mediador-acompañante básicamente a ese proceso, resulta interesante para él, porque hay un despojo de esa figura vertical esa figura que tiene que saberlo todo o sea por ahí el docente puede hasta relajarse de esa figura que obligaba a ser quien sugiere y tuviera el control de todo y ya por ese lado se baja un poco los niveles de ansiedad con respecto al docente, sobre sí mismo y no de cómo lo van a ver los alumnos.

Ahí se da dos dimensiones de la formación, una es la formación para los proyectos en sí, y la otra, una formación a nivel personal, no porque todo lo que significa gestión de proyecto general en el aula, sino porque significa también en nuevo concepto de docente como facilitador o facilitadora, un poco mediador y mediadora.

La gestión de proyecto implica también, no solamente el concepto de re-contextualización y poco variado la personal del docente hasta la jerarquía, sino que también eso impacta a otros actores del proceso educativo, o sea ya tiene que haber un director y un coordinador docente que también entiendan un poco y varíe un poco su rol. Podría comenzar por el docente, pero también quizás de los directores a través del programa de la Escuela de Directores.

En la ejecución de un proyecto se movilizan recursos de todo tipo, humano y material, se puede contar con la colaboración de un montón de personas al interior y al exterior del centro docente y en el ámbito donde se desarrolla el proyecto, las mentalidades, la cultura de los centros educativos están cambiando. Hay un verdadero trabajo colaborativo no solamente desde el centro, desde el aula, si no que se modela a partir del centro y de los centros con las APMAES (Asociación de Padres, Madres y Amigos de la Escuela), con los padres y las madres.

Precisamente esa autonomía que desarrolla el proyecto y ese grado de conciencia que han ido desarrollando los directores, es lo que ha provocado hasta cierto punto esa resistencia por parte de algunas instancias de alejar a los artistas y especialistas de esas horas extras curriculares que se plantean desde el ministerio con los centros que pertenecen a la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida. Los directores reclaman la presencia de talleristas de artística porque entienden que esto va a enriquecer su trabajo, va a fortalecer el centro en ese sentido también.

Capacitación

Los proyectos artístico que se han venido desarrollando en el país en el área de Educación Artística, con una meta muy positiva con respecto a lo que es la capacitación de los docentes, un proyecto que se hace con el fin de que la sociedad trate de abarcar lo más

que se pueda con respeto al conocimiento de las artes de modo general y cómo penetrar a las escuelas, a las aulas, han tenido buenos frutos pero con ciertas limitantes de logística y de tiempo.

La formación no debe ir solamente a la capacitación o nivel puntual de los docentes como asunto de gestión de proyectos, sino también una formación a nivel de centro, quizás que se haga hacia los directores, y las demás personas que componen padres, porque a veces por poner un ejemplo a la hora de la investigación, pudieran implicar que los muchachos y muchachas tengan que salir de los confines inclusive del centro y a veces de su comunidad, entonces eso debe ser de alguna manera apoyando también por una asociación de padres por los demás docentes de las otras áreas que tienen que estar de alguna manera relacionados con esos proyectos artísticos porque también van a impactar otras áreas, debe haber una plataforma que acoja y facilite esa gestión de proyectos para los demás.

A partir del próximo año habrá una formación docente del área de Educación Artística a nivel superior, todo eso está en un proceso de revisión pero eso es como una luz al final del camino precisamente. Ya las universidades han entendido que la Educación Artística como área tiene la misma importancia que las demás áreas, se están integrando en su oferta educativa de algún modo. Dentro de unos 4 a 5 años provocará que las cosas cambien que en cuanto al área de Educación Artística, se le dará un enfoque diferente. Se va a complementar lo que se ha hecho hasta ahora talleres tipo campamento, diplomados especiales, post-gradados y eso va a ser muy beneficio que vamos a tener un docente especialista.

El hecho de que otras instancias estén interesadas de que sus graduados participen también de la formación de sus estudiantes y también de colaborar con la capacitación de los maestros eso, de algún modo refuerza lo que es la parte de la enseñanza y la inclusión del artista docente y cultural.

Departamento de Artística MINERD y proyectos. Trabajo que se hace desde el área de Educación Artística para la promoción de los proyectos artísticos.

Los proyectos del área de Educación Artística, siempre surgen con una idea muy enriquecedora para los docentes, son proyectos muy ricos en ideas y temas a desarrollar. Los resultados son buenos.

Limitaciones.

Respecto a la autonomía, no es esperar que la sociedad en sentido general o que los docentes respondan con sus propios recursos para realizar proyectos individuales ni depender de lo que traen o de preparar los proyectos.

En relación al acompañamiento, los docentes expresan que falta el apoyo en el momento adecuado, también esperan a los técnicos nacionales del ministerio para que les lleven proyectos, porque en determinado momento no se sienten capaces de realizarlos. Cuestionan que cuándo es que se les van a dar los talleres y cuándo es que se van a realizar. Esa es una cadena de dependencia y empobrece lo que es la proyección autónoma de los proyectos.

Los proyectos que salen del Ministerio, del área de Educación Artística, se dan buenos cuando se tienen los fondos en tiempo, porque si no, se debe esperar y se dan tardíos. En algunos casos no se logran desarrollar a cabalidad los proyectos de arte. Son buenos con buenas intenciones, como siempre se ha tenido, de que lleguen al destino de los docentes, a las aulas o a los estudiantes, pero esperando que apoyen de una manera logística, a veces se algunos proyectos muy buenos. Es una cadena de esperanza de que los proyectos se realicen en tiempo.

Los recursos se han distribuido en talleres, en capacitaciones, se han realizado varios diplomados, de formación de Grupos Corales, se han hecho campamentos para los maestros y maestras de jornada extendida.

La Muestra Nacional de Educación Artística, se decidió no realizarla en la ciudad capital, porque se hizo otra gran muestra artística con el ARDE (Encuentro Artístico, Recreativo y Deportivo Escolar), de este proyecto se hicieron dos de carácter nacional y a nivel regional y distrital se han realizado otros más; el año pasado hubo muestras artísticas, conjuntamente con el ARDE, se hizo la Muestra Nacional de Educación Artística y luego se hizo el ARDE.

El equipo de técnicos docentes nacionales del área de Educación Artística, siempre ha sido un equipo proactivo, esa es la fortaleza que ha tenido el área en 16 años que tiene en el currículo dominicano como área obligatoria, impartida en todos los niveles subsistemas y modalidades del sistema educativo dominicano. De igual forma ha participado en todos los procesos de revisión y actualización curricular, cuando ha habido revisión de documentos, que tiene que ver con capacitación, evaluación de textos para el aula, de recursos educativos de todo tipo. También ha habido esas iniciativas sobre todo en cuanto a los proyectos de encuentro escuela comunidad, de capacitación mayor a los docentes en la acción, que se realizan tipo campamentos. Es un equipo en permanente colaboración interinstitucional, en todo lo que ha habido necesidad de hacer, y que ha sido parte de nuestras fortalezas en determinados momentos, yo pienso que eso hace de este equipo un equipo fuerte y que ha hecho que el área sea cada vez más comprendida, su valor como área curricular,

Al principio el área era poco entendida, quizá no se le daba la importancia que ella ameritaba como asignatura, y hoy en día eso ha cambiado bastante.

Ejemplos proyectos MINERD

El Festival de la Canción en Inglés y Francés, es una iniciativa del área curricular de Lenguas Extranjera, aunque esté motivado al aprendizaje de las lenguas extranjeras, es un proyecto artístico de manera directa e indirecta, porque está haciendo un festival de la canción. Es para reconocer las lenguas extranjeras pero el objetivo principal es desarrollar las competencias fundamentales, la integración de las áreas, así que caben perfectamente.

Otro ejemplo es un docente del área de Educación Artística, que en todas las fiestas conmemorativas, las efemérides, se ocupaba, se empoderaba de esas celebraciones y él diseñaba todo un proyecto, un montaje. Aunque muchos no tenían quizás el interés de participar en ese montaje, lo visitaban y lo disfrutaban. Siempre había una variante, el baile, el teatro, y una convergencia de diferentes manifestaciones artísticas que hacía de la celebración, algo muy divertido, pasar un momento divertido, aunque no se entendiera qué se estaba celebrando.

Desarrollo competencias fundamentales

Cuando se trata del desarrollo de competencias fundamentales las áreas pierden importancia en sí mismas. Se trata de integrar todo el conocimiento que sea necesario, no importa del área que provenga. Aunque en lo general la presentación de los productos de esos proyectos termina siendo bastante artístico, no importa del área que salgan, porque el desarrollo de competencias fundamentales implica justamente la movilización de conocimientos, como se dan en la vida, integrados.

Con la integración de las competencias fundamentales, una vez los docentes entiendan bien cómo aplicarlas, elaborar unas estrategias artísticas partiendo de unos conocimientos mínimos que no tienen que ser tan profundos, puedan realizar y diseñar

proyectos de aula. Es mucho más interesante y depende mucho de qué se le enseñe o se le motive a la investigación y a la gestión de recursos. La investigación de localización de propuestas realizadas por artistas, por otros docentes. Dotar a los centros de materiales didácticos o sea con proyectos de fácil realización eso incrementaría la realización de proyectos más significativos.

En los trabajos colaborativos, performáticos, se da más la apropiación y el desarrollo de competencias fundamentales porque hay que movilizar, incluso dejar que surjan los liderazgos, llegar a hacer acuerdos, escoger temáticas. Al final lo interesante de todo esto no es cómo quede el producto, sino cómo se va desarrollando y si se desarrollan competencias porque hay un asunto de integración y de comunicación. Se crea un vínculo mucho más estrecho entre los mismos estudiantes pero también entre el profesor y el estudiante. Saber buscar esas competencias va a ser buscar esas soluciones y que el niño piense: -ah, pero si yo utilizo silicona, si yo utilizo cola transparente, yo puedo crear la sensación de agua o si yo utilizo brillo verde, o lo que sea, el niño se puso a pensar en cómo solucionar un problema.

Posibilidades educativas

Las posibilidades educativas son buenas. Hay muchos docentes que tienen intenciones de querer aprender más y lo han adquirido; tienen el deseo de querer ampliar los conocimientos en el área de Educación Artística pero algunos recursos limitan ese tipo de aprendizaje. Las posibilidades que esos maestros tienen en el aula, son muy latentes y se reconocen.

Con el desarrollo de las competencias ya las otras áreas van diseminándose, van perdiendo esas fronteras tan evidentes que tenían antes, ya las fronteras se van diluyendo un poco y entonces es reencausar esa forma de pensar hacia esa integración que es parte de la naturaleza principal, de los proyectos artísticos.

Los frutos de la educación formal requieren de largos períodos de trabajo y de procesos, pero lo que los proyectos que permitan en un periodo relativamente corto de tiempo, ver ciertos productos, el impacto que el proyecto ha tenido y eso hace que la gente lo haga con entusiasmo y sienta que su labor tiene un fruto al final y eso se pueda ir concatenado. De hecho se ha visto en la misma formación de los docentes; en grandes proyectos de capacitación en la acción de docentes y como ese sector ha crecido y se van empoderando de temáticas, de metodologías, de estrategias, de cómo manejan mejor la planificación y la evaluación y temas que tienen que ver con su práctica diaria.

En este contexto de formación por competencias, el proyecto casi pudiera ser una estrategia por excelencia para trabajar.

Acompañamiento

El equipo de curriculistas ve la necesidad de un mayor empoderamiento a las diferentes instancias del MINERD en la ejecución de las actividades correspondientes al área artística. La pregunta es, cuáles resultados traerá ese acompañamiento directo.

El acompañamiento desde la sede central, tiene mucha importancia para los participantes de un proyecto. A pesar de que la horizontalidad deseable, en determinados momentos los docentes asumen una relación vertical con relación a los técnicos docentes nacionales, y se les ve en función de representantes del organismo rector que les acompaña; sienten que esa presencia institucional les da valor a su evento. Y es un reto mayor. Sobre todo en cuanto a la evaluación, dada la experiencia que tiene el equipo nacional. Sienten que les apoya y que contribuye en casos en los que hay que hacer una selección de obras y piezas para un determinado evento nacional. La toma de decisiones, incluso en la evaluación misma del proyecto para la aplicación de medidas.

Limitaciones proyectos artísticos

Falta de autonomía para que la iniciativa parta de cada docente para iniciar proyectos.

El docente por más buenas intenciones que tenga hacia la docencia, no tienen los grandes recursos, les falta apoyo, equipos donde se puedan ampliar conocimientos artísticos. Lamentablemente los proyectos artísticos son muy efímeros, es decir por corto tiempo no se le da un seguimiento, la misma logística los envuelve, los atrasa.

Un pensamiento demasiado positivo desde el capacitador hacia los receptores que son los docentes que también, lamentablemente en algunos casos poseen poco conocimiento del área de Educación Artística y esos son limitantes que no permiten que se amplíen más y se proyecten para ofrecer conocimientos que beneficien a los docentes y a los estudiantes.

Tienen muy buenas ideas de proyecto pero, las limitantes son logísticas, y que no son multiplicadas a largo plazo, son muy cortos de tiempo. Hay buena voluntad de parte del departamento de currículo y del área, de que los proyectos se den.

Se han contactado docentes que después de las jornadas de capacitaciones, dicen que todo está muy bonito, pero en qué medida van a poder realizar eso cuando tienen un director de centro o una directora de centro un poco incomprensivo y eso se convierte en una limitante

Hasta ahora la capacitación docente se ha enfocado más en atender docentes generalistas o a algunos que se dedican al área de Educación Artística, pero designado, porque se tiene una carencia en el país de la formación de docentes para el área específicamente. Las capacitaciones se han centrado en dominio de técnicas y metodologías, pero la generación de proyectos necesita mayor autonomía de los y las docentes porque hasta el momento los docentes responden más a motivaciones de una

cierta verticalidad desde la administración de la educación en cuanto a la gestión de proyectos. El proyecto viene o de la escuela o desde el proyecto nacional o del área y ahí el la maestra o maestro docente se involucra más, de igual forma, porque hay una efemérides o porque hay ya un programa de proyectos que requieren de su trabajo.

Está muy condicionado el espacio para trabajar el pensamiento divergente, que comienza con la exploración a través de los materiales o técnicas. Si esta se especifica, va a ser muy preciso y así la van a hacer, sin dar paso a otras posibilidades.

Si por ejemplo nuestros docentes hicieran un inventario real, un levantamiento de todos los recursos que tienen a su alcance para la realización de proyectos, de los bienes culturales tangibles que hay en su comunidad, es una riqueza inmensa, pero simplemente a veces ni siquiera se mira alrededor. Es como que la escuela se vuelve un sitio cerrado, y entonces esa comunidad cerrada hace que haya unas limitaciones en cuanto a la gestión de los aprendizajes justamente.

El apoyo de gestión del mismo ministerio. Cuando se plantea para una determinada fecha pero se cae, porque el valor que el área tiene en el Curriculum no se le está dando.

Limitaciones en dinámica de elaboración financiamiento y ejecución de proyectos artísticos desde Departamento Artística MINERD que en determinados momentos se viene dando cuando ya ha pasado tiempo, a veces pasan hasta décadas para volver a hacer esos proyectos y cuando llegan, no es que llegan tarde pero llegan a veces fuera de orden y de una manera arcaicos, porque es la tendencia. Hay proyectos muy buenos que al llegar tarde al destino, llegan atrasados de técnicas y hay otra cosa nueva.

Cuando se inició la Muestra Nacional de Educación Artística, se programaba dentro del Calendario Escolar en mayo y en ocasiones se viene reflejado a finales de junio-julio.

Cuando se elabora el Plan Operativo Anual del área de Educación Artística y se programa, aunque está aprobado no siempre se puede ejecutar por razones insustentables

y por retrasos en la gestión administrativa. Por ejemplo en el año 2013 no se hizo el taller de verano, pero sin embargo se re-direccionó el financiamiento. El sistema está muy condicionado y a veces realmente el proyecto es toda una aventura, donde se puede establecer una ruta pero en el medio se cambian ciertos aspectos. Entonces es una nueva forma de emprender una gestión de aprendizaje en la que antes se trabajaba mucho con opciones limitadas; tenían el libro de texto o dos o tres estrategias, pero iba siempre con el riesgo calculado. Ahora hay unos niveles mayores de riesgo, que a lo mejor les da un poco de temor. Llegará el momento en se van a empoderar de tal manera que van a escoger esa confianza.

Desafíos

Falta un trecho por recorrer. Que sea valorada, por ejemplo para las pruebas nacionales, si es que eso se considera importante para evaluar los aprendizajes de nuestros estudiantes.

El respeto a las horas de clase asignadas semanalmente en el mapa curricular.

La distribución a tiempo y equitativa de materiales y libros de texto.

Lograr que este nuevo currículo sea acogido por los docentes y que ellos puedan ayudar a desarrollar técnicas para aplicar las competencias y empoderarlos para que entiendan y descubran que desde la educación artística, sobre todo los generalistas, pueden desarrollar una cantidad de metodologías y de conocimientos para lograr el aprendizaje también de otras áreas.

Que la escuela dominicana entre al siglo XXI respecto a las tecnologías para la comunicación y la gestión de aprendizajes. Eso es un desafío grande que se tiene porque a pesar de toda la tecnología que tiene disponible el país y los avances, todavía la escuela no está participando como debería de estos.

Lograr un mayor incremento de ofertas educativas que pueda especializar a los docentes.

Que el área esté más integrada a ese sistema de formación docente y que los maestros puedan adquirir un mayor conocimiento del área de Educación Artística. Que puedan optar también por niveles de educación, porque se tienen licenciados en educación con todas las menciones, que igual se pueda optar por Educación Artística desde el inicio de la formación.

La habilitación de los espacios escolares para las prácticas artísticas

La aceptación, valoración y práctica de los usos de espacios extra escolares, como aulas para aprendizaje de la Educación Artística.

Que los directores de centros educativos valoren la importancia que tiene el área y que lleguen a respetar al docente que ha sido capacitado dentro del área, que no tomen el área como un sistema de castigo.

Evitar la movilidad dentro del área. Es una realidad porque los mismos docentes lo dicen, la movilidad de un docente que ya tiene una capacidad instalada en educación artística debe darse lo menos posible.

Capacitar a los técnicos en todo lo que implique el área y en asuntos de gestión. Que estén claros de cuál es la naturaleza del área, de cómo se evalúa desde la Educación Artística y de tener esa flexibilidad para acercar a un profesor con ciertos conocimientos del arte y que quiera introducir nuevas estrategias de aprendizaje.

Entender que el currículo es abierto y flexible y que el profesor cuando maneja esos conocimientos, puede tener la libertad de manejar temas a partir de esas estrategias.

Defensa de la cultura ancestral dominicana, evita que el creciente fundamentalismo religioso limite los aprendizajes del folklore y de la cultura sincrética ancestral, que es una

amenaza que se tiene y que ahora se están viendo algunas manifestaciones restringentes del fomento de la cultura en la escuela, pero eso se puede agrandar con el tiempo.

Lograr mayores vínculos con instituciones culturales y artísticas. Tenerlos de aliados más cercanos, a todos los niveles.

Reformular una formación docente que vaya hacia una efectividad en la gestión de proyectos y con que con esa orientación se trabajen y gestionen esos proyectos artísticos en el aula desde el concepto como tal, del concepto de proyecto, que implica que es un trabajo colaborativo y además adaptarse con la integración.

Oportunidades

Hay publicaciones de proyectos para el aula, que están ahí al alcance de nuestros docentes y nuestras docentes.

Las instancias del MINERD que son ya gestores culturales docentes, y ahí ya tiene la oportunidad.

La oportunidad que abre la Política Nacional de Jornada Escolar Extendida.

El hecho que muchos gestores culturales estén interesados en traer proyectos al ministerio para elaborar dentro del aula algún otro espacio que eso de algún modo también es un refuerzo.

Abrir un espacio para los estudiantes en que éstos sean participe no solamente de una producción artística sino también de lo que pasa detrás del escenario, o sea de los ensayos, cómo se ensaya como se monta una obra.

Una mayor exposición de las experiencias.

El gran auge de desarrollo por superar las inequidades de instituciones privadas y del mismo ministerio y de ampliar los conocimientos artísticos a través de proyectos o diplomados, talleres, capacitaciones. Los docentes que están en las aulas, que no son artistas, ya se ven con otra forma de expresión y de lenguaje; tienen un cierto dominio que da cuenta de que ya han ido progresando de una manera y se siente que ya están empoderados de más conocimientos artísticos que antes no tenían. Esto se ve cuando realizan sus proyectos. Se nota con más madurez por el grado de conocimiento que van adquiriendo. Estos recursos que antes no llegaban y que ahora lo tienen; más investigaciones, más inquietud en saber qué y cómo ha despertado un interés marcado.

Que en las mismas universidades hay un llamado al estudio del área de Educación Artística y en sentido general de la educación. Antes los estudiantes no tenían ese espíritu de querer seguir estudiando para la decencia, ahora se le ve más interés por esos incentivos. El docente no es como antes, que era marginado ahora tienen ese gran interés de ser docentes y los del área de Educación Artística con más razón todavía. Se ha visto ese despertar y en los últimos años se verifica en los talleres, que están más interesados en la educación. Se sabe la naturaleza del área es una manera muy liberal, muy sana y ahí se siente esa inquietud en ellos.

Recomendaciones

Que se trabaje la sensibilización institucional, porque para el docente quizás sería mucha carga tratar también sensibilizar las cabezas que tienen poderes de decisión.

Reforzar el empoderamiento docente de metodologías y que lo consideren vital para el desarrollo de Competencias Fundamentales y que haya esa autonomía que privilegie de alguna manera dentro de su práctica docente la elaboración y ejecución de proyectos.

Reforzar su metodología de la enseñanza con cierta madurez del área, recursos y técnicas, eso le ayudaría a fortalecer. Conque ellos apliquen mejorías en el aula no es suficiente, pero es bastante para que puedan tener buen desarrollo en su quehacer docente.

Darles un facilitador externo (monitor, tallerista) que es artista, pues los docentes generalistas, no son siempre son formados en Educación Artística, a fin de que les apoye y puedan valerse por sí mismos y tener una práctica desde su propia iniciativa. Esto les da autonomía, cuando tengan ese recurso; además de que se les esté alimentando también con talleres de técnicas que ellos antes no conocían.

Diseñar propuestas donde se involucre la investigación pero también donde se arme toda una estrategia para que los estudiantes puedan vincular e integrar otras áreas y otras manifestaciones artísticas.

Acompañar más a los maestros y a los técnicos. Ver que es lo que se están haciendo, orientarlos, escucharlos. Porque es una demanda de parte de ellos. Los docentes, requieren la presencia del equipo de Técnicos Docentes Nacionales para sentirse que no están solos y muchas veces tienen ideas que no saben cómo desarrollar o que les hacen falta recursos mínimos que de alguna forma desde el área también puede ayudar a canalizar en determinado centro, distrito o regional.

Desde la sede central del Ministerio de Educación, el área debe tener más acercamiento hacia las autoridades de los centros, distritos y regionales, para orientar a los directores, porque han entendido que la única manera en que sus centros van a ser más eficientes en términos de capacitaciones es recibiendo ese tipo de apoyo. Reforzar ese vínculo para que el efecto de formación en cascada pueda ser más efectivo. Necesitan ese voto de confianza.

Reforzar las reuniones trimestrales entre los técnicos docentes nacionales y el equipo técnico regional porque la descentralización es fundamental en este caso es a nivel regional y distrital, si hay esa autonomía, que se está ahora reforzando un poco desde la descentralización del área administrativa. También en otros aspectos debe funcionar, porque ese equipo técnico está repartido por todo el país (regionales y distritos), son quienes pueden darle seguimiento permanente a los y las docentes.

Garantizar la asistencia a las actividades regionales del área de Educación Artística, pues esta es una forma de acompañamiento en que se da cuenta de lo que se está haciendo en los centros y es una oportunidad para hablar con los técnicos distritales y regionales y entonces llegar a un acuerdo.

Hacer un monitoreo, porque ese estudio periódico, de ver cómo andan las áreas curriculares y toda la práctica docente es muy importante, es necesario.

Diseñar más talleres para el desarrollo de la creatividad, o sea mientras más creativo sean los docentes, mayores recursos van aportar, a movilizar en su práctica formativa educativa, o sea es fundamental el aspecto.

Ejemplos proyectos

- En un diplomado que impartió el Ministerio de Educación, a través del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), el apoyo técnico de la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento (OFDP), y el aval académico de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), dirigido a técnicos regionales y distritales que realizaron el Diplomado Internacional en Enseñanza y Evaluación del Aprendizaje y Desarrollo de Competencias. En las clases de sensibilización estética, se analizaron los aspectos relacionados con de la competencias fundamentales y las adaptamos a la elaboración de un proyecto, por

ejemplo en el ámbito del arte contemporáneo, los docentes respondieron muy bien, se le enseñaron diapositivas y videos de cómo trabajan determinados artistas, cuáles elementos utilizan, cómo conseguir y como integrar recursos de fácil acceso para emprender un proyecto, un proyecto de aula o un proyecto artístico. Por ejemplo sobre el Land-art, hubo una investigación previa de cómo definirlo, cómo funciona y cuál es el sentido. Se planteó, integrarlo con otras asignaturas, como las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, para desarrollar un proyecto en base a esta expresión artística. La respuesta fue muy significativa y positiva. Los docentes se empoderaron, aunque para muchos era la primera vez que escuchaban el término; sin embargo, a medida que se fue desarrollando la clase fueron entendiendo e investigando y cuando se les pidió que diseñaran un proyecto, entonces en el proceso de diseño y el proceso de elaboración del boceto, muchos de los docentes plantearon los huertos escolares para realizar Land-art, en vez de hacer una siembra lineal y simétrica, poner sus estudiantes a diseñar, trabajar formas mucho más interesantes, integrando también otros elementos.

- Una experiencia con una escuela de Santiago con un proyecto artístico independiente del ministerio, pero los estudiantes querían conocerme como actriz, para una presentación de Lorca, y la maestra les presentó el video en el que actúo sobre la Independencia Nacional de la República Dominicana, que tiene una duración de 20 minutos, se llama “El Nacimiento de una Nación”, en el mismo se representa a Juan Pablo Duarte, el Padre de la Patria, a los Trinitarios, todo el proceso independentista dominicano y de la creación de la independencia dominicana. Los estudiantes, cuando terminaron de ver el video, su comentario fue que habían aprendido más de la historia dominicana con ese video, que por fin la entendieron, que en todos los años de clases que habían tomado, por lo menos 8 ó 10 años de clase de historia, y no lograban comprender bien de que era que se

trataba la independencia y todo ese proceso, sin embargo en un video de 20 minutos, ver a los personajes movilizarse por la Zona Colonial, todo lo que hicieron, las armas que usaban; ellos pudieron entender mejor todo ese tema histórico, en 20 minutos de un video, es decir que ese tipo de proyectos por ejemplo, artísticos, va a permitir un mayor aprendizaje en menos tiempo por el gran poder de síntesis que tienen las manifestaciones artísticas. Ese tipo de proyecto artístico va a permitir un mayor aprendizaje en menos tiempo, por lo que decía por el gran poder de síntesis de las manifestaciones artísticas.

- El profesor Odalís Pérez, para lograr que sus estudiantes comprendan lo que es la semiótica y elaboración de proyectos, desde el inicio del semestre para todo el periodo, elabora un proyecto de performances, en el cual los estudiantes deben ir diseñando una propuesta sobre performática. El proceso de alguna manera, aparte de enseñarlos a ellos a elaborar toda esa estrategia, a trazar toda esa ruta, los vincula a enseñar y a elaborar, lo vincula con una manifestación del arte contemporáneo. Se realiza toda una investigación en torno a lo que va a ser el producto final de ese proyecto.
- Realización de un retrato de familia, los estudiantes querían que fueran en un ángulo, una pintura y formato diferentes. Se hizo algo muy expresionista, dándole esa libertad para la expresión y la diversión, los resultados fueron muy agradables. Es la satisfacción también de llegar al centro y ver que ya la pintura a través de la plástica se muestra cosas diferentes y que el trabajo se ve diferente a otro trabajo. Cada planteamiento es muy privado, es muy personal.

ANEXO 15. Resultados del Grupo Focal de Consultores del Área de Educación Artística.

El perfil de los consultores participantes es el siguiente:

- Consultor 1: Egresado del Taller de Danza Moderna, estudió danza en República Dominicana, Austria, Estados Unidos y México. Ha traducido al castellano múltiples obras de historia, arte y religión. Ha escrito más de 500 artículos sobre arte para periódicos nacionales, y extranjeros. Ha sido director de programación, así como administrador artístico de fundaciones Certificado en Responsabilidad Social Empresarial, fue Gerente de Responsabilidad Social. desempeña como Coordinador de Proyectos y es Consultor de Educación Artística y de la Modalidad en Arte del MINERD. Certificado en Educación Experiencial con Enfoque en Metáforas, imparte talleres sobre esta metodología por todo el país.
- Consultor 2: Estudio en la escuela de Bellas Artes, técnico en Artes y Licenciatura en antropología. Completo sus estudios con cursos especializados en cerámica en distintos centros de estudios, grabado en distintas categorías y didáctica de museo en un museo internacional. Cuenta con entrenamiento en diseño de proyectos comunitarios y marketing de museos en varias instituciones africanas y se ha capacitado por más de diez años en implementación y diseño curricular basado en competencias con énfasis en evaluación. Cuenta con una acreditación de las escuelas del mundo del bachillerato Internacional (IB) como Profesor de Artes Visuales para el nivel medio. Artista visual con participación en más de 10 bienales de artes nacionales y concursos de artes. Ha expuesto de manera individual y colectiva en decenas de exposiciones. Actualmente es coordinador del área de arte, profesor de artes Visuales del programa del diploma del bachillerato internacional en un centro educativo del país. Dirige una galería de artes y el programa cinematográfico del Centro Cultural de dicha institución. Por 15 años ha coordinado los programas y servicios educativos de Museo del Arqueológico de Altos de Chavón, desde donde realiza investigaciones educativas en el ámbito de los museos. En el

año 2014 la editora Barco de Vapor publicó su novela para niños: Cuentos de Verdad.

- Consultor 3: Realizó sus primeros estudios musicales. Becado por el Conservatorio Nacional de Música estudios de piano, graduación como profesor de primera enseñanza. Por 35 años fue profesor de educación musical en nivel medio y catedrático universitario. Fundó y dirigió el grupo de música experimental. Sus estudios. Concierto de graduación Fue timpanista de la Orquesta Sinfónica Nacional y ha sido director musical de importantes montajes musicales, tanto para el teatro como para la televisión. Representan la última generación de compositores preparadas por el maestro Manuel Simó. Ambos han seguido componiendo importantes obras que han merecido la aprobación de público y crítica nacionales.
- Consultor 4: Educadora musical, consultora, investigadora y profesora titular universitaria con 33 años de experiencia docente. Estudios Superiores en Educación Mención Matemáticas y Física, Profesora de Música de Primera Enseñanza Mención Piano, Educación Mención Inglés, Profesora especializada en Educación Musical Profesora Superior de Educación Musical. Licenciatura en Lenguas Modernas Mención Inglés, Maestría en Formación de Formadores e Investigación para el Cambio Educativo; Diploma de Estudios Avanzados (DEA) del Doctorado en Psicología de la Educación y Desarrollo Humano, Post-grado de Especialidad en Educación Musical, Máster Internacional en Gestión Universitaria y Maestría en Educación Música, Estudios de violonchelo, piano, Armonía y Coro, Historia de la Música, Orquestación, Estética musical, Música de Cámara, Flauta Dulce, Pedagogía Musical. Profesora varias universidades y centros educativos de la educación preuniversitaria del nivel inicial, básico, e intermedio; tutora de proyectos de innovación en el módulo de Investigación Acción, programas de Maestría en Formación Inicial e Investigación para el cambio educativo. Actualmente es consultora interna de la Dirección de Currículo del Ministerio de Educación (MINERD) para el área musical en la Coordinación de Educación Artística, y Continúa como formadora de formadores en el ámbito de la Educación Artística y Musical. Ha publicado libros y realizado investigaciones relacionadas con el área artística y el aprendizaje dialógico y colaborativo entre otros temas.

Buenas prácticas en el diseño y desarrollo de proyectos artísticos de diferentes ámbitos, niveles y sectores que inciden en la escuela.

Anécdotas proyectos artísticos/ desarrollo competencias:

- *En la escuela Felipe Vicini Perdomo del Batey Central del Ingenio Cristóbal Colón, en San Pedro de Macorís, la fundación Orquesta Sinfónica Nacional tiene un núcleo orquestal de violín, viola y violonchelo. Tiene dos años, como en tantas escuelas de lugares vulnerables, el índice de violencia entre esas muchachas y muchachos igualmente, igualmente violentos ambos. El efecto sanador, el efecto salvador, que ha tenido, en esos muchachos y muchachas el estudio concienzudo de la música con su instrumento, ha descendido de una manera notable la violencia. Y estamos llevando un seguimiento a cada uno de esos miembros, incluyendo a los que han entrado y lo que han salido, que no han permanecido, de cómo han mejorado sus calificaciones, su desempeño de las matemáticas, lectoescritura, ciencias.*

- *Yo estuve trabajando en un Liceo durante treinta y cuatro años, apreciación musical, cuando comenzó la reforma hasta que después cambió, yo recuerdo que cuando yo empecé habían 6 profesores de música y cuando me fui nada más quedaba yo solo, pero sin embargo había un entusiasmo enorme de todo esos muchachos que participaban, se comportaban de manera diferente los sábados. Teníamos la participación de todo del coro enorme de Estados Unidos, de la banda rítmica y de ahí sacamos unos 8 muchachos que pertenecieron a la banda, en fin todo aquel que era lúdico artístico eran los sábados, y la alegría de estos muchachos era extraordinario, gozar de lo que yo voy hacer, de lo que quiero ser en gran mayoría, en ese momento la experiencia nuestra fue maravillosa.*

- *El proyecto que lleva Educación Artística en el MINERD en la creación de Bandas Escolares, hemos tenido que hacer un censo a nivel de toda la república, en nuestro recorrido por todo el país, entrevistar profesores aspirantes a la docencia, para cuando este plan se vaya a concretar, tenga una base firme.*

- *Una vez que trabajamos en la primaria suma, un ejemplo de un proyecto con música y ahí pusimos la tablas de multiplicar con tambores pero fue la dramatización de una especie de mercado donde todos los niños vendían panes, vendían frutas, y entonces cantaban, sumaban, multiplicaban y dividían en una actividad musical y había movimiento, dramatización y muchas cosas dibujadas en cartulina recortados, porque no tenían que tener los frutos, o los productos realmente y eso fue un proyecto que no era solamente lo*

académico, sino también esos aspectos humanos de la integración y la unión en esos equipos. Los niños pusieron puesto de frutas, de panes; eso fue una experiencia muy grata, que conllevó a que los padres ayudaran porque eran niños de primaria. Recuerdo que la dirección de la escuela tuvo que darse cuenta que es una forma muy dinámica. Lo hicimos de una manera más ampliada. Niños que antes no podían hacer las tablas y que ahora lo hacían de una forma lúdica, entonces pudieron aprender de esa manera.

- *Tuve una clase en San José de Ocoa donde yo daba era docente, en un campo de bambú y no soy músico, los muchachos trataban de identificar los sonidos, instrumentos y los estudiantes regresan con un mínimo de sensibilidad de apreciación cinematográfica.*

- *La inserción de los proyectos culturales a través del arte, la mejor manera de sacar del encierro del aula a otro contexto de la realidad, en ese proyecto es como nosotros pudimos entrar a una realidad, con las diferentes prácticas artísticas. Entrabamos a los medios culturales a través de esas prácticas y a través de cultura nacional. La primera fue un proyecto de cerámica, donde fuimos en dos direcciones, al taller del hermano Guillén a Yamasá y de ahí viene todo el tema de las ciencias sociales, el trabajo de campo, la reconstrucción de las historias de vida, el reconocimiento del barro identificación de la relación del sitio con las obras que hacían los artistas, y entonces los artistas viene a las escuelas y trabajan con los muchachos y así ellos retribuyen haciendo un espectáculo sobre la vida de estos artistas, entonces en una segunda etapa de insertarse en un contexto artesanal y un ejemplo del artesano y artista del hierro de José Ignacio Morales en la provincia de la Romana, ahí vemos y comenzamos a trabajar el tema de los metales, lo tridimensional que antes era la cerámica y ahora vamos a ver la escultura y la artesanía de una fundición. Ver el trabajo social y el papel del arte, o sea, que los mismos estudiantes vean como desde este taller se contribuye a transformar condiciones desde muy vulnerables del entorno del artístico. Entonces ya en una tercera etapa fuimos a Bani, para a través del video ver qué pasa en forma de pantalla, registrar una tradición en peligro de extinción como los Chuineros de la provincia de Bani y hacer el mismo esquema de los trabajos de campo, las historias de vida y hacer un archivo con los chuineros originales en la comunidad de Sombrero. Trabajamos en el patio, debajo de la mata de mango y ese trabajo terminó con una exposición fotográfica en el barrio Pequeño Haití, ubicado en Santo Domingo, Distrito Nacional y ahí vemos el tema disciplinario, junto con todo el tema de la francofonía, ver un grupo de inmigrantes en un sitio donde hacen réplicas de su cultura y registrar todo eso culturalizado.*

- *Tenemos un foro-cine, como ejemplo está la película “1492: La Conquista del Paraíso”, en todo escuela debe verse, porque es una manera de verificar la crónica de la llegada de los españoles a América, pero hay una música renacentista que tiene que ver con los árabes y los judíos, ves los personajes reivindicados y diferentes; se puede ver un Colon muy renovado, que permita que los niños vean todas las ilustraciones y puedan ver el contraste con los libros de texto. Hice una consultoría, en un liceo de los Minas, un barrio de Santo Domingo en un momento y ahí se habla del arte y la auto estima y el arte trabajado con la vulnerabilidad social en un Liceo con alto conflicto y presencia de pandillas. Hicimos un proceso de exploración comenzar a validar un valor artístico que hay en todo grafiti, sobre todo en la caligrafía, comparada a las caligrafías orientales, que ayuda a subir la autoestima del reconocimiento. Una de las caligrafías que más superaban el autor se llamaba Ratón. El chico salió, dio su testimonio y dijo: yo soy Ratón. A partir de ahí el proyecto dio un giro y las habilidades de Ratón se incorporaron y desde luego en un diálogo de reflexión, pues es dar un giro desde el punto de lo que él lo hacía fue maravilloso y como el mural no se borró sino que se incorpora, pero también incorpora a Ratón haciendo uso de otras habilidades efectivas, que no es el grafiti vandálico, en fin el arte desde esa perspectiva es amigable; creo que el peligro sería seguir asumiéndose de manera subordinada, cuando el tema de los proyectos interdisciplinarios, los proyectos basados en problemas, el arte fundamentalmente es parte; problemas siempre hay, una discusión hay, una teoría, hay una difusión, así que espero que entremos en los mismos niveles.*

Criterios:

1ro.)- Estar consciente de qué necesitan los alumnos.

2do.)- Qué situación o qué necesidad hay para trabajar en ese contexto donde está. Si estamos en el mes de la patria hay una necesidad de que los estudiantes conozcan unos materiales audiovisual, de lo que representa su identidad, entonces eso es una necesidad que pueda generar un proyecto, las competencias tienen que responder a la necesidad de una vida, pero también con un propósito, con un para qué, lo primero que debe tener el proyecto es el propósito, para el qué, y luego el cómo y luego como se van a evaluar esas competencias, para desarrollar un buen proyecto y no se quede como una velada que se hizo y que paso al olvido.

- *Un proyecto artístico debe tener una actividad docente educativa donde la necesidad de desarrollar esa actividad, haya un cómo se va hacer, en qué medida, con qué recursos, entonces ese proyecto se convierte en una actividad Educativa.*

- *El uso del juego para preparar cualquier proyecto, ahora se está abogando con toda la razón por el uso de las tecnologías de la informática y que cuando se hacen las clínicas virtuales, que son tan útiles, se presenta con un elemento lúdico que capte la acción, que sea como los juegos electrónicos, el promedio de atención de que estudiantes, jóvenes, esos muchachos se conectan es 10 segundos viviendo algo tan divertido. Hay que buscar la manera de que ese proyecto educativo sea a la vez entretenido, que tenga elemento de identificación, de juego y que capte la atención.*

- *En la construcción del proyecto, los estudiantes pueden hacerlo junto al maestro. Ellos son los que tienen que decir lo que les interesa dentro de las necesidades que hay, y en la forma de cómo se va hacer.*

- *Esos mismos criterios deben emanar del arte conjugado con el perfil que debe tener el docente de educación artística, más la expectativa de logros que el estudiante pueda y al que se aspira egresar, entonces de esa combinación de criterios podríamos dejar a un lado los reiterados contenidos y centrarse más los que son las estrategias, muchas sistematicidad, entender que dentro de esas estrategias no hemos hablado de creatividad, cómo edificar la percepción que se tiene de la creatividad, cómo ese árbol de luz y que tienen los artista y acercarnos al concepto de creatividad como lo define y hacer algo que tenga un valor y llevarlo a la práctica, y no es solo de educación artística que se habla de creatividad, tiene que estar decidido.*
- *La elaboración de proyectos basados en problemas donde no sea el docente que identifique el problema, sino que sea conjuntamente que se diga cuál es el problema en el área de valores, o de aptitudes cuales son los problemas de habilidades que tenemos que reforzar.*
- *Otro tema de criterios de los proyectos, porque ya se ha demostrado que es una manera de resolver sobre todo, el recurso tiempo que ese no lo consideramos, esa discriminación existe en la áreas del conocimiento donde las materias tienen menos tiempo y puedan nivelarse un poco, pero para eso hace falta rigor, organización, planificación, porque trabajar con proyecto, que al sistematizarse hay criterios que son relevante y necesario en esta época, como la apertura de una mentalidad racional.*

- *No es posible, con todo esto de la globalidad asumir un proyecto de artes sin antes mirar una perspectiva internacional, combinar la creatividad, pero la acción también es servicio o sea que se puede hacer como proyecto, llevar un servicio al aula, a la escuela, a la comunidad, a una institución, con el acento en el rigor, en la sistematicidad y la sensibilidad para identificar los problemas, porque cualquier contenido puede generar un buen proyecto de artes.*

Integración:

- *El que maneja bien la música, maneja bien las matemáticas, es física también, los muchachos que han estudiado música tienen mejor manejo de las cosas, la música o mejor dicho las artes hacen las personas más humanas, hay una increíble relación entre la música y la medicina.*

Valoración que sobre la ejecución de los proyectos artísticos realizan los agentes implicados.

Una definición de Artes que se maneja en el grupo es:

- *El arte es la metáfora por excelencia. El arte toma algo que ya existe y lo transforma y lo transmuta en algo más elevado, en algo que pueda llegar a más cantidad de personas. Entonces si se usa el arte como una metáfora educativa, se tiene un ayudante formidable, un campeón o campeona para el currículo, para todas las materias. En esta época se está tomando conciencia de su valor, pero hubo un tiempo que esas clases no eran tomadas en cuenta, ahora es algo más educativo. Cada día hay más investigaciones sobre el papel de las artes, de proyectos integradores donde está inmersa las artes con las ciencias y la tecnología.*

El perfil de un artista es el siguiente:

- *El artista es conservador, es una persona que es consciente del medio ambiente, es una persona con ciertos valores, con una disciplina interior muy valiosa.*

A nivel general el artista es visto como:

- *Muchas personas que nunca han sido expuestas a esos trabajos artísticos dicen que no es un trabajo, porque lo que se hace es que gozar muchísimo, precisamente eso*

es un gozo y es un gozo profundo que te prepara la psiquis, y por eso precisamente las personas de fuera le restan importancia.

El arte está vinculado a la cultura de los pueblos:

- *Todos los pueblos tienen un himno, música autóctona, danza, tienen artes, donde está la formación de culturas antiguas. La importancia de la educación artística musical radica donde estaban todas esas culturas como parte de la educación de los niños, eso fue perdiéndose con el tiempo, era parte de todos los niños.*

El proceso de aprendizaje en el área de Educación Artística por competencias es definido de la forma siguiente:

- *Las competencias siempre han estado en las artes, hablaba de la producción y la percepción, pero vamos a hacer esta competencia de una manera consciente desde la teoría del pensamiento, cómo se aprende y de sistematizar. Hay una diferencia de la forma como yo aprendo en término sensorial que es lo que me va abrir las puertas a lo sensorial.*
- *Todo estudio de una manifestación artística es de por sí, una educación por competencias, porque uno no se pone a aprender primero la teoría de la danza y luego se pone a aprender los pasos, uno no aprende una teoría musical y se pone a aprender los pasos, uno no aprende una teoría musical de inmediato ni te pones en contacto con los instrumentos. Uno no aprende la teoría de las artes plásticas, las artes visuales, y luego te ponen un pincel o un carboncillo en las manos. Desde el primer día, tú estás ejecutando en base a lo aprendido. Recientemente existe la oportunidad de darle aun mayor cantidad de prueba a eso, de que las artes, además de ser intrínsecamente muy valiosas para el individuo, para su preparación humana, formación espiritual, como herramienta que coadyuva la educación de las ciencias, de las matemáticas, de la lecto-escritura.*
- *En las partes formativa y cognitiva, es hacer música y ahí se desarrolla la respiración, desarrollo vocal, auditivo, psicomotriz. Cuando se toca un instrumento, cuando se hace algún movimiento, cuando se desplaza, entonces se desarrolla el sentido del reflejo, el sentido de la lateralidad, los aspectos físicos y sicomotrices. Con la formación de estas tendencias en el desarrollo de competencias en los niños y las niñas, viene después la parte de valores y aptitudes, frente de una canción, una obra teatral, que tenga cierto mensaje, cierto valor que se pueda desarrollar.*

- *La sensibilidad que va hacia dentro y también que puede participar en un coro, una película, en el teatro, en un mural, un performance. Todo ese tipo de actividades conllevan a la creación y la participación de actividades de todo un pueblo, de todo lo que es un trabajo colaborativo, de respetar las ideas, de consensuarlas, de organizarlas, programarlas e impiden llevar a la población si se quedan en palabras, pues se queda la mitad del proceso y no llega a la realización, pues bien, la única función del arte es la terapéutica y la música que es la terapia de los pueblos que llega toda la humanidad.*

Algunos ejemplos donde se evidencia la aplicación diversa del área de Educación Artística:

- *Un jovencito del primer año de la universidad que musicalizó la tabla periódica de los elementos.*
- *Cuando yo tenía mi primera escuela de danza, el psiquiatra Vicente Vargas, va a la primera clase a la mañanita con algunos de sus pacientes, porque él decía que luego hacían las clases de danza, tenían una mejor sesión de análisis y de terapia porque estaban más abiertos.*
- *Yo asistí cuando era muy joven a una escuela primaria que se llama Instituto Escuela, y fue una oportunidad que tuve porque que había arte y deportes todos los días y siempre nuestras calificaciones eran excelentes porque teníamos ese sustrato, esa ola que nos llevaba y nos abría un mejor panorama para el estudio de las ciencia, lecto-escritura y matemáticas.*

El abordaje del arte que se plantea:

- *Para cualquier abordaje no solo en el área de Educación Artística, sino en cualquier proceso educativo, es entender la educación como una consecuencia de la cultura , el rol de la educación vale para la educación artística de transmitir la cultura, por eso todo los límites, retos e inconvenientes que tenemos nosotros, porque la cultura es cambiante.*
- *La perspectiva cultural*
- *Que cualquier abordaje en el campo disciplinario hay que hacerlo entender como un lenguaje de cada uno de los campos de las artes. Entender el arte como un lenguaje,*

un abordaje sobre la teoría del conocimiento, o sea, aprendo en música como aprendo en teatro, pero también con qué yo aprendo, cómo aprendo las teorías y cómo se llega a cada una de esas disciplinas.

Ventajas de la estrategia de proyectos artísticos para el desarrollo de competencias.

- *La delincuencia se aleja de ese espacio, y eso se puede contactar a través del entusiasmo de los padres que compran los instrumentos para que los estudiantes puedan estar en las prácticas.*
- *Cuando ya se tiene un estudiante con conciencia en el Conservatorio Nacional de Música nos cuesta trabajo que los muchachos se vayan, o sea el conservatorio tiene ensayo de orquesta o acaba a las ocho y ocho y media de la noche y hay muchachos a hasta las 10 de la noche.*
- *La parte social que produce las artes no tiene comparación con otra materia, lamentablemente es una realidad como músico, por ejemplo uno que toca piano es un solitario, un flautista un clarinetista y la influencia de su trabajo es compartir, es hacer dúo, es hacer trio, es hacer cuarteto incluso poder hacer una orquesta, cuando son pianistas para relacionarse se convierten en pianista acompañante, Eso es de los efectos más importantes que producen las artes en la sociedad.*
- *Vamos a encontrar en los distintos periodos de la humanidad, por lo tanto el arte es un período, y se va hacer muy fácil conectar una experiencia o propuesta de conocimiento desde el arte.*
- *Creo en la música, creo en la artes, como un medio, como un camino que desarrolla las competencias y habilidades que necesitan los seres humanos de manera integral, se ve el efecto lúdico, pero también se ve ese orden y esa disciplina, ese desarrollo de la sensibilidad, de la estética, y básicamente con el sentido de la percepción y la sensorialidad del ser humano, es la puerta del ser humano para aprender.*
- *Desarrolla un pensamiento lógico y crítico. Luego viene la parte creativa, el desarrollo cognitivo, que lleva todos lo estímulo al ambiente, y luego se compara, se contraste, se discrimina. Se desarrolló el pensamiento lógico, critico, reflexivo y luego la parte de crear con todo sonido, palabras, colores, formas, todo lo que conlleva un medio de*

expresión, de comunicación diferente al que anteriormente se enfatiza en las escuelas donde se piensa en números y letras.

- *El código artístico es el lenguaje de la imágenes sonoras visuales y movimiento y eso también es una forma de expresarse y comunicarse, en este caso existe en todo los pueblos la música, el arte, pueden comunicarse a través de la voz con los instrumentos, con los colores, con las formas. El teatro es esa parte comunicativa, es como una necesidad que tenemos los seres humanos. Muchos niños se expresan mejor inicialmente en el lenguaje artístico antes que hablar, y es que la música existió antes que existiera el lenguaje articulado y lo vemos en el niño que puede tararear una melodía antes que hablar correctamente.*

Dificultades:

- *A nivel de los espacios pensantes de la educación artística comencemos hablar de los tiempos o sea no es posible que las expectativa que tenemos se llenen cuando la tenemos en la escuela cuando se tienen dos períodos rigurosos de 45 minutos de clase a la semana.*

Posibilidades educativas /desafíos:

- *El primer desafío es que el estado entienda lo que producen las artes al Producto Interno Bruto, nosotros somos un país pequeño y tenemos gran potencial, entonces el gran desafío es que se llegue a entender que las artes tienen un valor mucho más grande, tenemos más músico y artista que oro en nuestro país, que cualquier inversión que se haga en la formación de artistas es rentable para la marca país, con merengue, con bachata, sin ningún apoyo institucional como estado, o sea que el estado decida promocional la música de nuestro país, porque todos son fabulosos, reconocido en todas partes del mundo, sin embargo los han hecho por ellos mismos. Al igual de los tantos músico que tenemos. Ese es el 1er. Desafío.*

- *Que este país debe afrontar su futuro.*
- *Una vez que se logre eso, vienen los desafíos de los docentes que no tiene que ver con artística, que comprendan eso y si este mando viene desde arriba inmediatamente se establece esa combinación, la rigurosidad, perseverar a largo plazo, que una vez establecido ese mandato y una vez establecido el diálogo, mantener esa rigurosidad y esa continuidad.*

- *El mayor desafío es que a todos los niveles se le dé su espacio , porque hasta para ser un diseño curricular que se le va a dar más tiempo a las artes es como si no se fuera a formar adecuadamente el estudiante, y esto es por falta de conocimiento y falta de fe, pero si se leen muchos libros y vivir dignamente con la música, hemos logrado que la carrera de artes se convirtiera en profesión universitaria de alguna manera u otra pero arrastrando, pero la gente le cuesta y se busca siempre la parte como de peso e incluso del Ministerio de Educación Superior se le da importancia a las artes, es como lograr que la gente crea que las artes son verdaderamente poderosas para desarrollar un país y ciudadanos consientes.*
- *Yo pienso que es un tema controversial, quizás uno de los problemas culturales de este país ha sido la creación del Ministerio de Cultura, las escuelas de enseñanzas de las artes deberían retornar a educación cultural y si quiere que el Ministerio de Cultura exista, que trabaje con sinfónica, con ballet clásico nacional, danza contemporánea, pero el ministerio en término de docencia ha sido un buen fracaso en esa parte y para los títulos que expiden la gente tengan validez, es una contradicción, porque hay quienes dicen que es una conquista, yo digo que hasta ahora no lo ha beneficiado en nada.*

Recomendaciones

- *En el MINERD se ha podido captar cosas que hemos tenido que estudiar para de ahí traer lo mejor para la revisión curricular y se ha hecho mucho, lo que se debe hacer es tomar, coger lo que se adapta más a nuestro medio.*
- *Para ser coherente desde una perspectiva cultural, falta coherencia entre el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación. Debe haber más trabajo en conjunto entre estos dos ministerios, más sinergia. Si el Ministerio de Cultura logra una verdadera sinergia con el Ministerio de Educación y con el Ministerio de Educación Superior para que apoye a los profesionales del arte y en el caso de sistematicidad respecto a los docentes y sus prácticas. Hay que pasar a nivel de la estructura institucional que se suministra y pone en práctica el currículo.*

Sistematizar el currículo de una vez que pasen las elecciones, con los maestros que están en una loma, en la periferia de la zona, va a ser un gran desafío que nuestros maestros con las debilidades que tienen, todas las especialidades que tienen de apropiarse de ese currículo de manera coherente y sistemática se le acompañe.

- *La música debe enseñarse a partir del silencio, igual que la pintura donde tu empiezas a pintar, es en un lienzo blanco, la música es así, un espacio vacío, no suena y ahí tu creas, si el muchacho tu observa tu alrededor todo lo que tu escucha es música.*

- *Romper con esa dicotomía, esa separación, que a veces puede ser dolorosa entre los docentes artísticos y los docentes de las otras materias curriculares, ver que son aliados, que unos se pueden apoyar y nutrir unos a los otros, cuando se empieza a trabajar y se empieza a lograr, se abrirán caminos para todo lo demás, es un gran desafío. Pensar en artes es hacer con artes, hacer Matemáticas con artes, tu lectoescrituras con artes, la Química, la Biología, la física con artes. Los docentes tienen que abrirse bien a estas nuevas tendencias.*

- *Educación Artística sea la música, sea una película adecuada sea el canto, sea la danza, le va a servir para que mejore ese desempeño de matemáticas, entonces yo creo que ese sería el primer elemento crear esa sinergia entre los docentes de esas materias del currículo que es la base y la educación docente artística.*

- *Se dice que se contratan bailadores, se contratan escritores, se contratan fotógrafos, a trabajar en equipo, como podríamos nosotros trabajar que nuestras fechas épicas de luchas, de enmarcar sería Educación, criterio de cultura, que en cualquiera de los dos buscar músicos, buscar fotógrafos, buscar Teatristas, buscar escritores para ser un buen momento de historia de la música dominicana, la historia dominante pero tiene que haber un equipo, alguien, un ministerio, que se embarque en este tipo de cosas, porque estas cosas al final de cuentas se van a quedar para la historia del país y van a quedar, vamos a tener una juventud más rica conociendo su historia, te estoy hablando del 27 de febrero, pero esta la batalla del 30 de marzo, la del 19 de marzo, muchísimas cosas que podrían ser mecanizadas, muchos preformas, con músicos cantando en vivos y pintores pintando la Independencia Nacional, hay muchas cosas que se pueden combinar en todas las artes para que nuestro país pueda avanzar.*