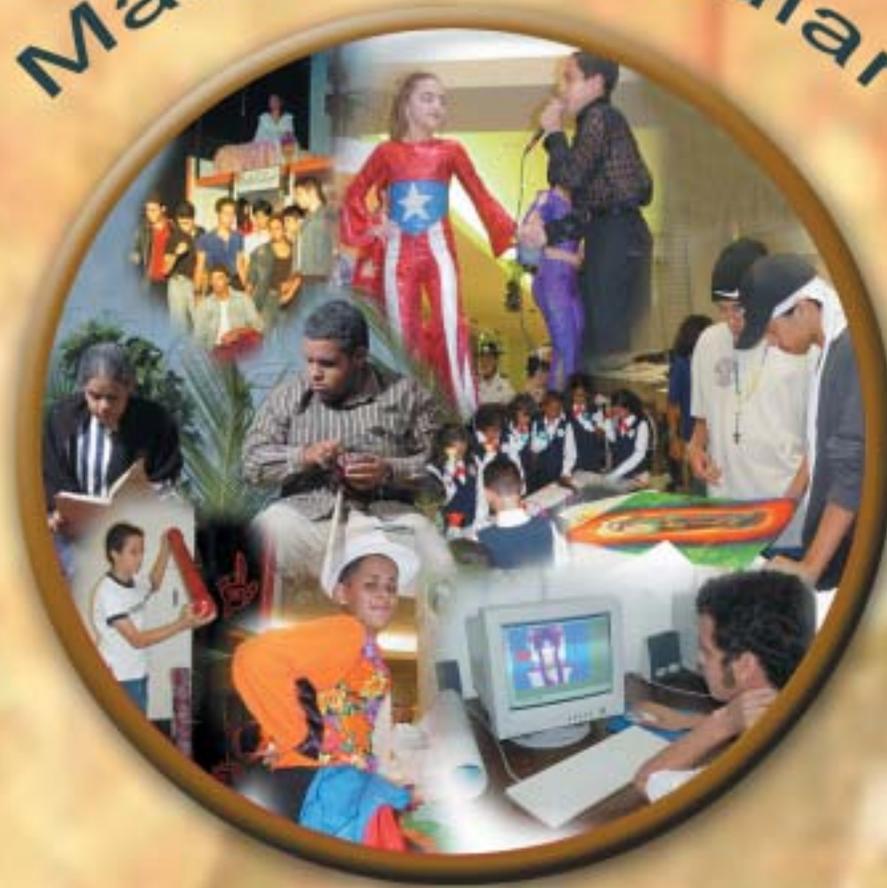




INDEC

Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular

Marco Curricular



Programa de Bellas Artes



Estado Libre Asociado de Puerto Rico
Departamento de Educación



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE PUERTO RICO
Departamento de Educación
Subsecretaría para Asuntos Académicos
Secretaría Auxiliar de Servicios Académicos

MARCO CURRICULAR DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES



Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular
(INDEC)

2003

Derechos reservados
Conforme a la ley
Departamento de Educación

NOTIFICACIÓN DE POLÍTICA PÚBLICA

El Departamento de Educación no discrimina por razón de raza, color, género, nacimiento, origen nacional, condición social, ideas políticas o religiosas, edad o impedimento en sus actividades, servicios educativos y oportunidades de empleo.

NOTA ACLARATORIA

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

Arte y Diseño: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
Corrección Lingüística: Dr. Arturo Morales
Logo INDEC: Diana Príncipe

Producido en Puerto Rico
Impreso en Colombia • Printed in Colombia

JUNTA EDITORA

Dr. César A. Rey Hernández
Secretario

Dra. Carmen A. Collazo Rivera
Secretaria Asociada Ejecutiva

Dr. Pablo S. Rivera Ortiz
Subsecretario Asuntos Académicos

Sra. Ileana Mattei Látimer
Subsecretaria de Administración

Dra. Myrna L. Fúster Marrero
Directora
Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular

Dr. José A. Altieri Rosado
Secretario Auxiliar de Servicios Académicos

Prof. Grisselle Soto Vélez, M. F. A.
Directora del Programa de Bellas Artes

COLABORADORES

El Departamento de Educación agradece a todos los maestros, artistas e instituciones que de una manera generosa orientaron con sus experiencias e ideas esta propuesta en sus diferentes etapas de investigación y desarrollo. El documento producido fue revisado por el asesor designado por el Instituto Nacional para el Desarrollo Curricular, el Dr. Angel Villarini.

ESTÉTICA

Dr. William Taylor Sudderman

Universidad de París
Universidad Interamericana
San Germán

Dra. Socorro Cruz

Ex Catedrática y Decana
Facultad de Artes y Ciencias
Universidad de Puerto Rico

PROFESORES Y CATEDRÁTICOS

Edwin Maurás Modesti, M.F.A.

Artes Visuales
Catedrático, Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico

William Padín, M.F.A.

Catedrático
Departamento de Drama
Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico

Roy Kavetski, M.F.A.

Artes Visuales
Catedrático, Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico

Dra. Vanessa Bird Arizmendi

Catedrática, Facultad de Educación
Universidad Interamericana
Recinto Metropolitano

Luis Alberto de León, M. Ed.

Profesor en Educación Musical
Universidad del Turabo

MAESTROS DE BELLAS ARTES

MÚSICA

Prof. Damaris Román Rodríguez

Esc. Sup. Albert Einstein
Distrito de San Juan I

Prof. Víctor Echevarría

Esc. Consuelo González
Distrito de Lares

Prof. Luis Figueroa

Escuela Libre de Música
Arecibo

Prof. Cris Torres

Esc. Evaristo Camacho
Distrito de Manatí

Prof. Juan J. Cañizares

Esc. Sup. Lorenzo Ceballos
Distrito de Hatillo

Prof. Juan Fuentes

Esc. Elem. José Padín
Corozal

Prof. Jennifer González

Esc. Sup. Voc. Benjamín Franklin
Cidra

Prof. José Velázquez

Esc. Elem. Jardines de Monte Hatillo
Distrito de San Juan II

Prof. David Rivera

Esc. Elem. Dr. Clemente Fernández
Carolina

Prof. Abimael del Pilar

Esc. Juan A. Corretjer
Distrito de Ciales

Prof. Pedro Filiberty

Esc. Pretécnica Juan Ríos Serpa
Distrito de Ciales

TEATRO

Prof. Aixa Santiago

Esc. de Teatro José Julián Acosta
Distrito de San Juan I

Prof. Eliza Martínez

Esc. Sup. Juan J. Osuna
Distrito de Caguas I

Prof. Vanessa Collazo

Esc. Sup. Cacique Agueybaná
Distrito de Bayamón I

Prof. Judith García

Esc. José Vizcarrondo
Distrito de Utuado

Prof. Blanca Marengo

Esc. Daniel Vélez Soto
Distrito de Lares

Prof. Ana V. Concepción

Esc. Int. Jesús Sánchez Erazo
Bayamón II

Prof. Gerardo Millán

Esc. Elem. Purificación Rodríguez
Coamo

Prof. Emilia M. Rosa

Esc. José de Diego
Distrito de Manatí

Prof. Marie C. Román

Esc. Juliet A. Casey
Distrito de Hatillo

Prof. David Muñoz

Escuela de Bellas Artes de Arecibo
Distrito de Arecibo

Prof. Ricardo Marrero

Esc. Angel Sandín Martínez
Distrito de Vega Baja

DANZA

Prof. Aida Nogueras
Esc. Sup. Bonifacio Sánchez Jiménez
Distrito de Aibonito

Prof. Judith Marzán
Escuela de Ballet Julián Blanco
Distrito de Carolina

Prof. Claribel Chamorro
Esc. Angela Cordero Bernard
Distrito de Ponce II

Prof. Juan C. Rodríguez
Esc. Juliet A. Casey
Distrito de Hatillo

Prof. Elia Martínez
Esc. S.U. José Barreras
Distrito de Morovis

ARTES VISUALES

Prof. Higinio Centeno
Escuela Central de Artes Visuales
Distrito de San Juan I

Prof. Edilberto Torres
Escuela de Bellas Artes
Distrito de Ponce

Prof. Vanessa Soto
Esc. Elem. Domingo Nieves Ortiz
Distrito de Canóvanas

Prof. Sonia Haddock
Esc. Int. Salvador Brau
Distrito de Carolina I

Prof. Marcos A. Rivera
Esc. Dr. Efraín Sánchez Hidalgo
Distrito de Toa Baja

Prof. Mayra Aguilar, M. A.
Esc. Sup. Ana Roque Duprey
Distrito de Humacao

Prof. Juan A. Iglesias
Esc. Josefa Rivera Miranda

Distrito de Manatí

Prof. Kathy L. Rodríguez
Esc. Int. Felipe Rivera Centeno
Distrito de Caguas I

Prof. Haydée Vélez López
S.U. Ignacio Dicapé
Distrito de Lares

Prof. Jimmy Cabán
Esc. Elem. Julio Lebrón Ramos
Distrito de Lares

Prof. Gabriel Méndez
Esc. S.U. Almirante Norte
Distrito de Vega Baja

Prof. Sindia Ortiz
Esc. Espinosa Kuilan
Distrito de Dorado

TECNOLOGÍA

Prof. Marisol Sepúlveda, M. Ed.
Esc. Sup. Catalina Morales
Distrito de Moca



MENSAJE

La Educación, y por consiguiente la escuela, ocupa un lugar fundamental en el mejoramiento de la calidad de vida de la sociedad puertorriqueña. Para construir un país mejor necesitamos jóvenes que posean una educación sólida, producto de su formación al amparo de un sistema educativo de alta calidad. En este contexto afirmamos que, en buena medida, el Puerto Rico del futuro depende de las capacidades, los talentos y las facultades de los niños y jóvenes de hoy.

Es, principalmente, en la escuela donde los niños y los jóvenes pueden desarrollar su potencial y sus capacidades y adquirir el conocimiento, el espíritu crítico y los valores que les permitirán construir una sociedad solidaria, profundamente democrática e integradora. En consecuencia, desde esta perspectiva, la escuela es un espacio vital en el cual se cultivan el respeto por la justicia, la tolerancia y el desarrollo de la cultura de paz a la que todos aspiramos. Esta convicción es la que nos motiva a unir esfuerzos para mejorar la calidad de la enseñanza que ofrece nuestro sistema educativo.

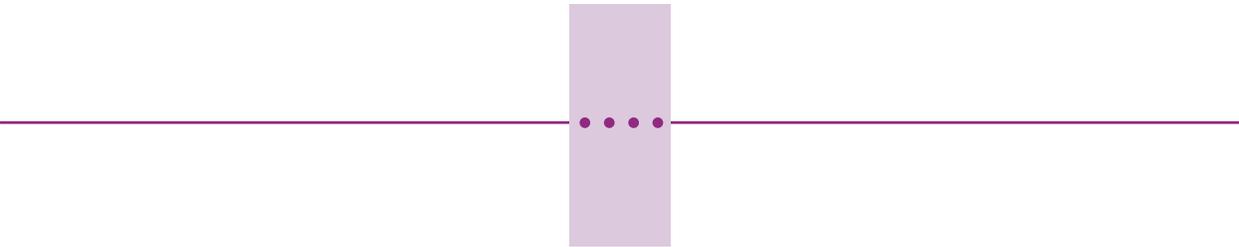
En el marco de este compromiso, hemos desarrollado el Proyecto de Renovación Curricular, con la certeza de que el currículo es la herramienta fundamental de la educación para lograr nuestros objetivos más preciados. Este Proyecto es el resultado de un proceso de reflexión, análisis y discusión de más de dos años de duración, en el que participaron maestros de nuestro sistema e importantes personalidades de la comunidad académica del País. Es pertinente señalar, además, que en una de las etapas de revisión de los documentos que aquí te presentamos, participaron padres y estudiantes de nuestras escuelas. Sus nombres y escenarios de trabajo quedan consignados en estas páginas, en reconocimiento a su valiosa aportación.

El documento **Proyecto de Renovación Curricular: Fundamentos Teóricos y Metodológicos** contiene los principios filosóficos y psicológicos sobre la naturaleza de la educación y los diferentes aspectos del proceso educativo formal, así como los principios filosóficos, científicos y valorativos en los que se fundamenta la elaboración del currículo para la escuela puertorriqueña. En el contexto de estos principios, los diferentes programas académicos han elaborado su **Marco Curricular**. Este documento contiene la misión y las metas, así como el currículo básico de cada programa. Esperamos que la comunidad educativa, en especial los maestros de nuestro sistema, encuentren en este trabajo las orientaciones que les permitan organizar e innovar su práctica educativa.

Revisar y renovar el currículo de la escuela puertorriqueña es un verdadero reto. Lo asumimos con plena conciencia y responsabilidad de que ese reto extiende sus raíces hasta la misma médula de nuestro devenir como pueblo. Ante las nuevas generaciones, queremos responder valiente y profundamente.

No obstante, sin la participación de las familias, las instituciones comunitarias, religiosas, sociales y políticas sería imposible realizar integralmente esta tarea. La responsabilidad, en última instancia, es de todos. Podremos alcanzar el éxito en la medida en que unamos nuestras voluntades para que germine en nuestros corazones la firme convicción de que "Educación somos todos".

César A. Rey Hernández Ph. D.
Secretario
octubre 2003

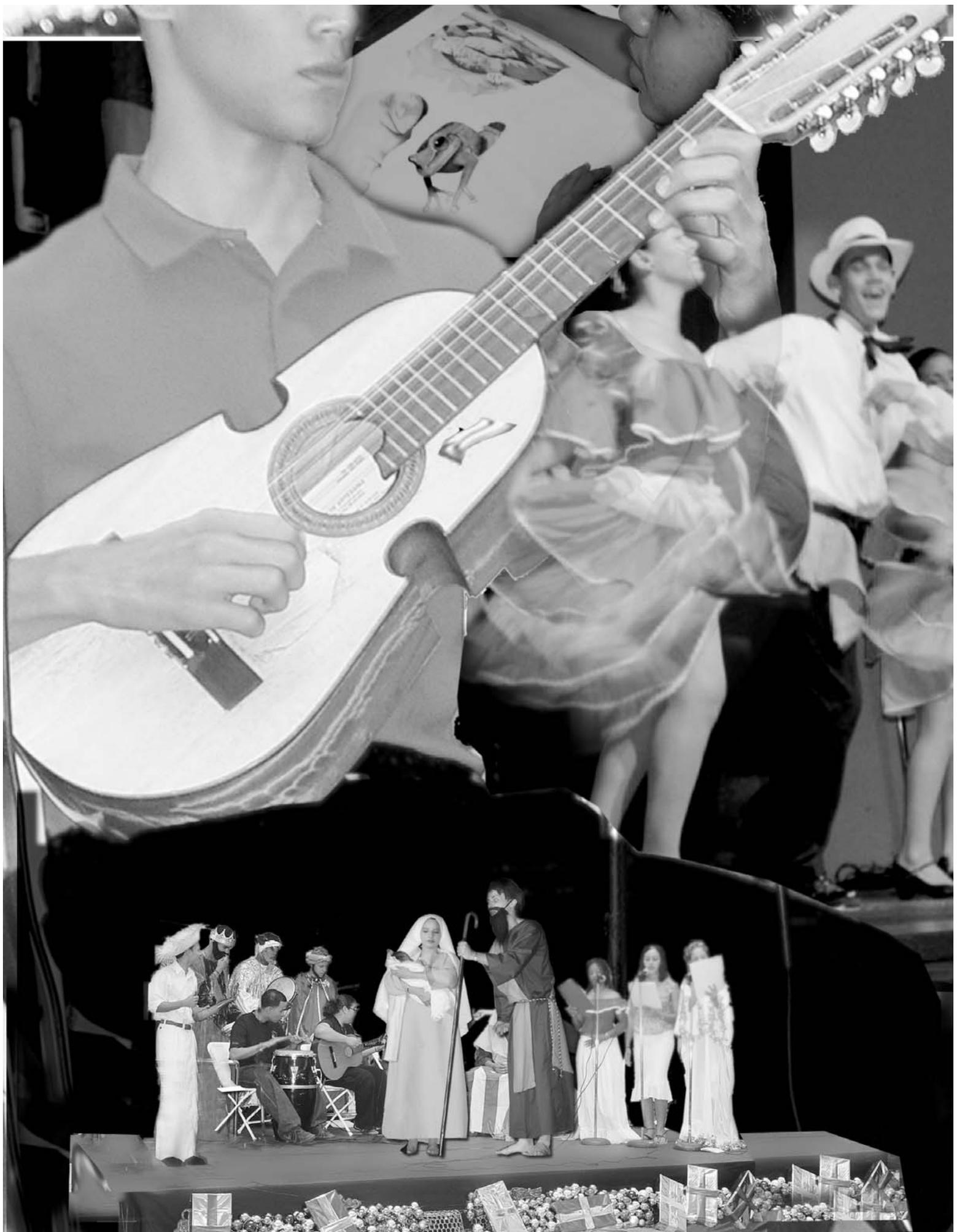


ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
Qué y para qué el Marco Curricular	3
Propósitos del Marco Curricular.....	3
Alcance y Uso del Marco Curricular.....	5
MISIÓN Y METAS DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES	9
Valores y Necesidades Educativas de los Estudiantes y su Sociedad	9
Visión y Misión del Programa de Bellas Artes	28
Metas del Programa de Bellas Artes	30
NATURALEZA DE LAS CIENCIAS HUMANAS QUE SIRVEN DE BASE A LAS BELLAS ARTES Y SU RELACIÓN CON LOS VALORES Y NECESIDADES EDUCATIVAS	33
Disciplinas de las Ciencias Humanas que sirven de Base a las Bellas Artes	33
Perspectiva Interdisciplinaria de las Bellas Artes y su Relación con los Valores y Necesidades Educativas.....	39
Construcción del conocimiento en las Bellas Artes	45
Estructura Conceptual, Procesos y Actitudes en las Bellas Artes	66
Enfoque Educativo del Programa de Bellas Artes	72
ENFOQUES Y PRINCIPIOS DE PROCESOS DE APRENDIZAJE, DESARROLLO Y ENSEÑANZA EN LAS BELLAS ARTES	77
Principios que Sirven de Fundamento al Programa de Bellas Artes.....	77
El Arte como Forma de Aprendizaje y la Teoría de las Inteligencias Múltiples ..	78
Construcción del Significado; Transformación del Pensamiento en Arte	84
La Metodología de la Enseñanza de las Artes: el Diálogo Pedagógico Creativo .	88
La Integración de la Tecnología en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje de las Bellas Artes	93
Construcción del Conocimiento en las Disciplinas de las Bellas Artes	98
Educación en Teatro	98
Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica	98
Principios de enseñanza en teatro	102
Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el arte teatral	103
Integración de la tecnología en la enseñanza del teatro	104
Educación en Artes Visuales	105
Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica	105
Principios de enseñanza en las artes visuales	107
Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en las artes visuales	108
Integración de la tecnología a la enseñanza de las artes visuales	108

Educación en Música	110
Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica	110
Principios de la enseñanza musical	113
Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el arte musical	114
Integración de la tecnología a la enseñanza de la música	119
Educación en Danza	121
Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica.	121
Principios de enseñanza en la danza	130
Métodos y estrategias en la enseñanza y el aprendizaje de la danza	130
Integración de la tecnología a la enseñanza de la danza	131
CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES	135
Objetivos Generales de Enseñanza y Aprendizaje en las Bellas Artes	136
Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de información	136
Objetivos de procesos y destrezas	137
Objetivos de actitudes y valores	137
Objetivos, Alcance, Secuencia, Conceptos y Relación con los Estándares de Bellas Artes y sus Disciplinas	138
Educación en Teatro	138
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en teatro	138
Enfoque en la enseñanza del teatro	140
Conceptos y destrezas alineadas a los estándares	142
Educación en Artes Visuales	154
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en artes visuales	154
Enfoque de la enseñanza de las artes visuales	156
Conceptos y destrezas alineadas a los estándares	162
Educación en Música	174
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en música	174
Enfoque de la enseñanza de la música	176
Conceptos y destrezas alineadas a los estándares	178
Educación en Danza	184
Objetivos de la enseñanza y aprendizaje de la educación en danza	184
Enfoque de la enseñanza de la danza	187
Conceptos y destrezas alineados a los estándares	189
Temas Transversales que Integran el Currículo	197
Núcleos Temáticos	197

EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y “AVALÚO” (ASSESSMENT)	201
Principios	202
Criterios de Evaluación en las Bellas Artes	203
Evaluación integrada	204
Características de la evaluación integrada	204
Evaluación en la enseñanza artística y académica	206
“Avalúo” (assessment) en la enseñanza de las artes	208
El proceso de assessment	212
El portafolio	212
La autorrealización	215
La rúbrica	216
TRASFONDO HISTÓRICO DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES	219
APÉNDICE 1	
ARTE Y TECNOLOGÍA	222
APÉNDICE 2	
MODELO DE PLAN PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS BELLAS ARTES	229
APÉNDICE 3	
EJEMPLOS DE RÚBRICAS	230
REFERENCIAS	234
HOJA DE EVALUACIÓN	24





INTRODUCCIÓN



• • • Qué y para qué el Marco Curricular

El Marco Curricular es el documento que recoge los principios filosóficos, fundamentos, enfoques y currículo básico de cada programa de estudio, desde kindergarten a duodécimo grado. Presenta una visión integrada del currículo del programa, que incluye: la visión y la misión, las metas, el área de estudio por niveles, la organización, amplitud y secuencia del contenido, así como recomendaciones generales sobre estrategias y métodos de enseñanza y los criterios de evaluación. Esboza, en términos generales, el currículo de cada nivel, enmarcado en los fundamentos teóricos que lo sostienen.

El currículo, visto desde esta perspectiva, consta de tres dimensiones: a) el contenido (conceptos y destrezas y actitudes) para ser desarrollado, que está incluido en gran medida en los materiales utilizados; b) la metodología de enseñanza (estrategias, métodos y técnicas), enmarcada en las teorías modernas de aprendizaje que establecen al estudiante como el centro y constructor de su conocimiento; c) el proceso de “assessment”, enmarcado en las teorías cognoscitiva, humanista y sociológica del aprendizaje, así como en los hallazgos recientes de las neurociencias.



• • • Propósitos del Marco Curricular

El Marco Curricular tiene cuatro propósitos fundamentales. Éstos son:

1. Establecer la misión, metas, enfoques, objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza y de aprendizaje de los programas de estudio

Todos los programas de estudio del Departamento de Educación se fundamentan en su misión y en las metas que procuran alcanzar a través del estudio de sus asignaturas. La misión y las metas de cada programa se fundamentan en los valores y necesidades educativas del estudiante, enmarcadas, a su vez, en las necesidades de la sociedad puertorriqueña. Estas metas se operacionalizan en el salón de clases a través del currículo de cada programa: los contenidos específicos (por nivel) que se expresan a través de los objetivos establecidos por el programa. La selección y la organización del contenido responden a enfoques y concepciones asumidos por el programa y se reflejan en los métodos de enseñanza y en los modos de evaluar el aprendizaje.

2. Guiar la elaboración del currículo en sus diversos niveles de concreción

El currículo de los diferentes programas de estudio se estructura en diferentes niveles de concreción: desde lo más general, lo que se estima como esencial de cada disciplina para todos los estudiantes, hasta su nivel más específico, como lo es el diseño instruccional. Este último es el que hace el maestro, quien en última instancia determina día a día lo que se enseña en el salón de clases. En este sentido, el Marco Curricular es el documento que sirve de base y marco de referencia para la elaboración del currículo en los diferentes niveles de concreción.

3. Guiar el desarrollo de investigaciones y la evaluación de la efectividad del currículo y del aprovechamiento académico

El currículo escolar tiene como función primordial lograr que los estudiantes aprendan. El aprendizaje del estudiante ocurre en tres dimensiones del desarrollo humano, a saber: conocimiento, destrezas y valores, actitudes. Estas áreas del desarrollo del conocimiento constituyen el aprovechamiento académico del estudiante. Por esta razón, podemos medir la efectividad del currículo midiendo el aprovechamiento académico. Además, los procesos de aprendizaje y de enseñanza, en todas sus dimensiones, pueden ser objeto de investigación sistemática. En ambas instancias, este Marco Curricular ofrece los criterios fundamentales relacionados al marco teórico y filosófico en los cuales se debe basar la investigación de los procesos educativos

4. Orientar los procesos de preparación de maestros y el desarrollo de facultad en servicio para la asignatura

El desarrollo de una educación de excelencia en el país, depende tanto de los maestros que están en servicio como de los futuros maestros que se están formando en las universidades, en los diferentes programas de preparación de maestros. Es importante que estos programas estén, de alguna manera, en armonía con el perfil del profesional que requiere el Departamento de Educación en términos de contenido, destrezas de enseñanza y, además, valores y actitudes propios de la profesión. Es importante, a su vez, que el maestro que se reclute sea capaz de transferir al salón de clases las teorías modernas relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El Marco Curricular provee las guías necesarias para que los programas de preparación de maestros preparen a los profesionales que se necesitan en las diferentes disciplinas de nuestro programa curricular.

• • • Alcance y Uso del Marco Curricular

El Marco Curricular no es una guía curricular, tampoco es un currículo como tal. Es un documento que da los parámetros de referencia a los que tienen diferentes responsabilidades en las diversas fases del desarrollo curricular: los técnicos de currículo en la gestión de diseño, adaptación y evaluación curricular; los evaluadores en su función de determinación de pertinencia y eficacia, y los maestros, quienes hacen el trabajo fundamental en la implantación en el salón de clases. El trabajo que en estas diferentes fases se desarrolla procura, a su vez, alinear el currículo con los estándares de contenido y con los cambios e innovaciones educativas que desarrolla el Departamento de Educación. Además, va dirigido a que el maestro lo utilice al máximo en su diseño instruccional, pero sin procurar que el mismo sea prescriptivo; esto es, que ofrezca margen al trabajo creativo, original e innovador que el maestro pueda generar.

El Marco Curricular operacionaliza la implantación de un currículo basado en los Estándares de Excelencia de las materias. Provee al maestro criterios fundamentales para que se convierta en un diseñador instruccional que haga relevante el currículo en el proceso de enseñanza diario y en su contexto, pero sin abandonar el delineamiento general de las metas de la educación del país. De este modo, permitirá al maestro seleccionar, evaluar y/o diseñar su propio currículo (diseño instruccional) contextualizando el proceso de enseñanza a la realidad de aprendizaje de sus estudiantes. Esto es posible ya que el documento le provee los conceptos medulares de las disciplinas, las estrategias de enseñanza y las estrategias de “assessment” que podrá utilizar a fin de alcanzar los estándares establecidos por el Departamento de Educación para cada disciplina. Los técnicos de currículo tienen en este documento el marco teórico que debe dirigir y servir de referencia para la toma de decisiones en la elaboración del currículo. Es también muy importante para el cuerpo directivo del Departamento de Educación en sus respectivas funciones y para la comunidad en general, para evaluar las prácticas educativas implantadas en las escuelas públicas del país.

Este documento es de gran importancia para los profesores universitarios que están involucrados en los programas de preparación de maestros, ya que establece la política pública referente a las metas que procura alcanzar la educación puertorriqueña y al currículo que se requiere para lograr las mismas. Además, este documento establece de un modo claro el perfil del maestro que necesita el sistema educativo puertorriqueño. De este modo, sugiere, sin dictar pautas a las instituciones universitarias, las destrezas de enseñanza, las actitudes y, de un modo general, los contenidos que se requieren para cumplir con las metas del Departamento de Educación en sus respectivas áreas de estudio.

En fin, el Marco Curricular provee una visión clara de las metas y del marco teórico en el cual el Departamento de Educación fundamenta cada uno de sus programas. En este

sentido, contesta preguntas que, en gran medida, justifican la existencia de cada programa de estudio en el currículo escolar: ¿para qué se enseña y se aprende la disciplina?; ¿qué se enseña de esa disciplina?; ¿cómo se enseña y se aprende la disciplina? Se espera que los especialistas de currículo, los maestros, así como cualquier otro personal docente y administrativo del sistema, encuentren en este documento las bases que orientan su trabajo en las diferentes fases del quehacer curricular de un modo eficiente y a tono con los principios educativos que rigen el Departamento de Educación.





MISIÓN Y METAS DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES



• • • Valores y Necesidades Educativas de los Estudiantes y su Sociedad

La producción y recepción del arte es un fenómeno presente a través de la historia de la experiencia humana y en todas las comunidades que comparten el globo terráqueo. Como en muchas otras dimensiones de la cultura, la práctica existía antes que el concepto. Esta práctica continua se realiza en la producción de objetos necesarios para la vida social —vasijas, cuchillos, lanzas— y objetos que se decoran, como también se decoran el cuerpo humano y el fondo de las cuevas para cumplir funciones mágicas y rituales. Asimismo, se producen objetos totémicos para atraer el bien y conjurar el mal en ritos que se elaboran en conjunción con las narraciones míticas. En esta ingente producción de objetos, ritos y narraciones, germinan la cerámica, los productos textiles, las danzas y la literatura antes que los objetos producidos se acogieran a estas denominaciones artísticas.

El concepto arte también tiene una historia teórica. En la misma, se articulan no solamente categorías que lo definen en sus cualidades particulares sino que atienden a sus diversas relaciones con el sujeto que lo crea y con el sujeto que lo percibe. Asimismo, la actividad teórica atendió a las múltiples relaciones individuales y colectivas que el objeto estético cumple. En esa historia teórica, se han separado de su suelo original el concepto de artesanía, el de bellas artes y el de artes populares.

La producción artística es, pues, una constante en la historia humana. Desde su origen, el arte asume funciones rituales y religiosas. En el proceso mismo de desarrollo de la socialización, el arte, que sirve de vehículo de expresión, contestaría ante estas prácticas interrogantes individuales y colectivas. A través de todas estas avenidas, las diferencias en la expresividad de las artes marcan identidades culturales y entrañan valores reconocidos y apreciados por la comunidad social.

El arte es, en sí mismo, un universo. Como objeto que se produce, el arte requiere el uso de materiales tanto naturales como manufacturados y el desarrollo de destrezas particulares. No obstante, la dimensión estética del arte entraña la aplicación de capacidades cognoscitivas y creativas del sujeto que produce y convoca sentimientos, actitudes y valores tanto en el creador como en el receptor. No es de extrañar, pues, que en la historia de la sociedad humana primero se distinga individualmente el artista en función de maestro de taller artesanal y que luego, en posesión de un estilo estético propio, se convierta en maestro de una práctica artística privada. En el mundo moderno,

cuando la educación se reconoce como un derecho del ser humano, la educación artística encuentra su espacio en los sistemas públicos de educación.

En Puerto Rico, la enseñanza de las bellas artes está contemplada por la Ley 149, conocida como Ley Orgánica del 15 de julio de 1999. Dicha Ley, propicia un desarrollo integral del proceso educativo con una visión holística del ser humano. Asimismo, la Ley 18, del 16 de junio de 1993, que regula el desarrollo de la Escuela de la Comunidad, establece en sus Disposiciones Generales y Declaración de Propósitos que los fines esenciales en la educación deben ser: descubrir, avivar y encauzar las aptitudes y el talento particular de cada joven hacia actividades que enriquezcan su vida y que promuevan, a la vez, el bienestar, la calidad de vida y la armonía en su comunidad. De esta manera, el Departamento de Educación instrumenta y concurre con una tradición cultural que afirma el valor de la educación artística para todos los estudiantes del sistema público.

El Programa de Bellas Artes reconoce que la educación es un proceso de formación integral de todos los estudiantes. Además, el Programa cuenta con un currículo particular en la danza, el teatro, la música y la plástica que brinda la oportunidad a los estudiantes de descubrir sus respectivas inclinaciones profesionales en el mundo de las artes. Ambos aspectos —la formación integral y la inserción en las prácticas artísticas— responden a un conjunto de necesidades que el proceso educativo debe satisfacer. Las necesidades educativas son de diversa índole. Unas tienen enlaces más directos con el aprendizaje artístico y estético. En esta dimensión, están la necesidad de desarrollar una sensibilidad estética, tanto en la producción como en la apreciación y el análisis del arte; la necesidad de dominar unas estructuras conceptuales del arte, es decir sus elementos constitutivos, sus lenguajes y sus valores; la necesidad de desarrollar un gusto estético para reconocer y disfrutar el conjunto de sentimientos y sensaciones que despierta la percepción del objeto estético; la necesidad de apropiarse de las maneras de estudiar el arte, a saber, la necesidad de mejorar el aprendizaje.

El Programa reconoce, además, otras necesidades que responden a la formación académica del estudiante y al desarrollo de su identidad cultural. Es necesario que el estudiante mejore sus destrezas de aprendizaje y que desarrolle una visión crítica del entorno social en que vive. La conjunción de estos aspectos provee al estudiante de criterios para comprender y actuar en su realidad. La tecnología electrónica ha revolucionado el mundo de las comunicaciones. Los estudiantes necesitan conocer las teorías de la comunicación y necesitan manejar la tecnología que las instrumenta. Para aquellos estudiantes que tienen inclinaciones hacia la práctica artística en cualquiera de sus facetas, es imprescindible el dominio de este mundo tecnológico. En la actualidad, hay una producción artística que utiliza el medio electrónico cuyas propuestas estéticas son novedosas. Asimismo, el mundo profesional se maneja en gran medida a través de medios tecnológicos en los cuales el conocimiento y el dominio de conceptos artísticos y estéticos son cada vez más necesarios. La distinción entre estas necesidades —artísticas, estéticas y académicas— para propósitos de exposición no implica una separación en el

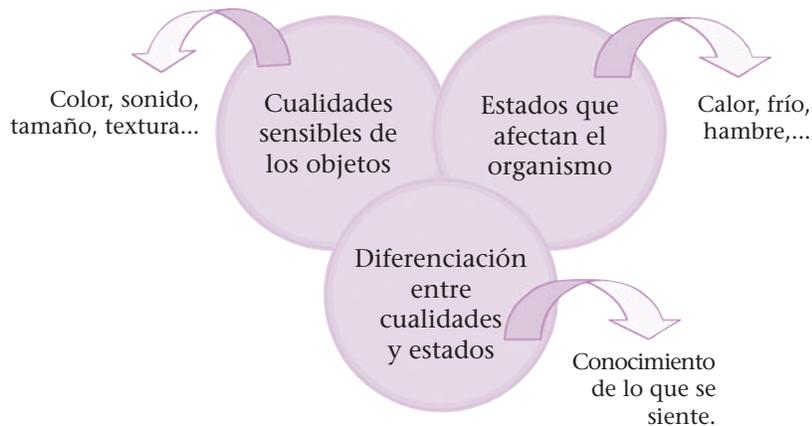
proceso de enseñanza y aprendizaje. Ambos integran la formación de cualquier estudiante, una formación que le permita integrar el ocio de manera que mejore la calidad de su vida personal y colectiva.

Desarrollo artístico y estético

Sensibilidad estética. Producción, Apreciación y Análisis

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

Clasificaciones de las Sensaciones



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

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

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

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

Desarrollo de una cultura artística y estética

El resultado del proceso formativo en el arte es el sentido para captar lo bello o para expresar la belleza, el cual reconocemos como gusto. Esto quiere decir que el buen gusto no se da por generación espontánea; es menester un proceso formativo de las sensaciones y de las percepciones por referencia a la belleza construida como sentido colectivo y como apreciación personal, en una propuesta exigente de juicios críticos sobre el hacer, el representar y el proyectar, como medios de exteriorización de la belleza, sin que por

ello se llegue a tomar conciencia de lo profundo si para esto no ha habido un proceso formativo igualmente enriquecedor de la conciencia.

El gusto estético es hermano de la sensibilidad estética en la dimensión de la apreciación del arte. Desarrollar la capacidad de selección, conforme a la educación de la sensibilidad que ha recibido el individuo, es parte del logro de la educación artística. Los estudiantes de hoy están mejor preparados para asumir la responsabilidad que se desprende de su derecho de ver en la elaboración de los criterios del gusto estético. La cantidad de información visual, auditiva y motora a la que están expuestos, le sirve a nuestros estudiantes como estímulo cognitivo. Esta exposición de información, bien encauzada desarrolla las capacidades del gusto estético y la individualidad a fin de no dejar caer en el automatismo reflejo de la sociedad que no permite sentirse a gusto consigo mismo. Es así como el individuo perceptivo aplica su derecho universal a la creatividad. En el desarrollo del gusto estético educado, debe preceder la experiencia creativa y artística. El conocimiento estético tiene una base lógica que, en principio, contesta la pregunta de qué es el objeto, es decir, cuáles son aquellas características que lo definen como tal objeto.

Para entender el proceso de desarrollo del gusto estético, de una cultura artística y estética, se pretende dar una definición de arte pero no hay una definición que comprenda la totalidad del fenómeno artístico. Sin embargo, Morawski (1977) ha propuesto lo que él llama una definición transhistórica del arte:

Llamamos obra de arte a un objeto que posee al menos una estructura mínima expresiva de cualidades y modelos cualitativos, transmitidos sensorial e imaginativamente de manera directa e indirectamente evocativa (semantizada). Estos modelos cualitativos y la estructura definida se refuerzan mutuamente, creando un todo autotélico y relativamente autónomo, más o menos separado de la realidad aunque permanezca como parte de ella. Este objeto, añadiré, es un artefacto, en el sentido de que se ha producido directamente por medio de una *techne* determinada, o bien es el resultado de alguna idea ordenadora. Finalmente, este objeto se relaciona de una u otra manera con la individualidad creativa del artista.

La síntesis de Morawski es doblemente útil. En primer lugar, porque recoge los elementos definitorios de una larga tradición teórica sobre el arte —desde la cultura griega hasta la moderna—. En segundo lugar, porque esta síntesis revela la diversidad de elementos que incluye una cultura del arte.

El arte y el lenguaje tienen en común que son instrumentos de comunicación humana, pero difieren en los modos de comunicar. La comunicación por medio del lenguaje se expresa por el significado de las palabras —que estudia la Semántica—, en una organización particular de cada lengua —que estudia la Gramática—, en una emisión

vocal —que estudia la Fonética—, a través de unos signos —que estudia la Semiótica— y, en cada una de las lenguas, estos elementos se desarrollan en una historia evolutiva —que estudia la Filología—. La regulación de la comunicación a través de códigos fijos y la necesidad de que entre dos hablantes cada uno conozca el código del otro para poder comunicarse, conduce a que algunos lingüistas nieguen que el arte sea un lenguaje. Por un lado, los códigos que sí existen en la creación artística son fluidos; los artistas los transforman todo el tiempo en el proceso creativo. Por otro lado, la comunicación expresiva del arte no tiene fronteras lingüísticas. Es esta diferencia lo que lleva a ese lugar común que afirma que el arte es un lenguaje universal. El receptor no necesita conocer la lengua de una cultura para apreciar, gozar y analizar su arte.

Las artes tienen una variedad de lenguajes expresivos. Color, formatos, texturas, ritmos, espacios, formas y contenidos, signos y símbolos son algunos de sus medios expresivos de comunicación. En cada arte, el artista utiliza los lenguajes propios y los ajenos sin restricción y según los necesite. Es necesario que los estudiantes conozcan y experimenten con los lenguajes artísticos.

Los lenguajes artísticos están intrínsecamente relacionados con la estructura conceptual de las artes, que también los estudiantes necesitan conocer. Las artes involucran a un sujeto que crea y un sujeto que percibe y, en medio de ambos, se produce una experiencia. Cada una de estas partes contiene su propio tejido conceptual y las relaciones entre ellas entrelazan puntos y abren otros nuevos. Asimismo, en un espacio y un momento determinados, la creación artística se signa en expresiones coincidentes que fundan estilos, escuelas y movimientos con sus lenguajes particulares. Es necesario que el estudiante domine estos lenguajes y estructuras conceptuales en sus diversas expresiones estéticas.

Finalmente, el estudiante debe poder distinguir los **valores estéticos** de aquellos que pertenecen a otras esferas de la cultura. Hay tres cuestiones fundamentales que conciernen a los valores estéticos. En primer lugar, el valor estético debe estar fundamentado primariamente en **cualidades del objeto** para que aspire a un cierto nivel de validez general. En segundo lugar, el valor estético existe en el objeto no como materialidad en sí sino como **proyección para ser percibida**, para ser contemplada. En tercer lugar, el valor estético se realiza por medio de **cualidades sensibles**, existe como algo que se da en la apariencia, es un valor para la intuición artística.



Bajo estas premisas, la filosofía reconoce algunas condiciones que fundamentan el valor estético en el objeto de arte. **Son condiciones de valor: la unidad de la obra, las relaciones dialécticas entre el contenido y la forma, el uso de materiales expresivos y el dominio de las técnicas.** Estos valores parciales se vinculan estrechamente con la personalidad artística del creador. El artista utiliza todos estos valores particulares en un proceso creativo que integra los elementos parciales en una unidad totalizadora imprimiéndole una expresión individual y personal.

En la tradición cultural centroeuropea, la belleza fue el primer valor que definió al objeto estético. No obstante, el desarrollo teórico amplía este valor y propone que **la belleza es un conjunto de valores.** Primero, porque el valor de la belleza se vincula intrínsecamente con otros valores, como lo sublime y, segundo, porque las artes tienen formas diferentes de expresar el valor de la belleza. Por otro lado, la belleza no es el único valor estético. Igualmente importante es la **originalidad** respecto a la función expresiva que cumple en el momento en que el artista crea la obra. La **autenticidad** de la expresión original trasciende su contexto cultural y mantiene la comunicación expresiva en otros contextos culturales. Esa permanencia de la expresión comunicativa genera el aura del objeto estético.

Finalmente, los valores estéticos también plantean el problema de las relaciones de los otros valores de la cultura. La diversidad de funciones sociales que cumple el arte impone una reflexión sobre sus relaciones con valores políticos, religiosos y éticos.

En síntesis, es necesario que el estudiante se apropie de una cultura artística y estética que se implementa mediante el dominio de los lenguajes, conceptos y valores de las artes.

Maneras de estudiar las artes

Como cualquier otra objetivación cultural, el arte también se puede estudiar de maneras diversas. Los estudiantes necesitan comprender que la complejidad del mundo de las artes abre el análisis artístico y estético a una variedad de enfoques y disciplinas. El arte se puede estudiar desde su estructura conceptual. La misma incluye el examen y la reflexión sobre el concepto del arte y la diversidad de cualidades que se proponen en la tradición teórica para definirlo. Habría que examinar sus categorías, sus funciones, sus valores y la posibilidad de expresar sus verdades en juicios lógicos. La estructura conceptual comprende también el análisis de los sujetos —creador y receptor— y el fenómeno de la experiencia estética.

El arte se puede estudiar desde la perspectiva de las estéticas que han formado una tradición teórica importante. Sobresalen en esta dirección la visión sociológica, la psicológica y la antropológica. Cercana a esta perspectiva están las escuelas —que también se denominan estilos—, las estéticas mimética, realista, romántica, intuicionista, simbolista,

surrealista, impresionista y expresionista. El siglo XX lega a la tradición el pop art, el arte conceptual, las instalaciones y el arte que se produce mediante técnicas electrónicas, lo que constituye una revolución en la creación artística. Paralelamente, esta forma se puede extender al estudio de las estéticas de las diferentes artes.

Otra manera de estudiar el arte es a través de su historia, forma que tiene ya una tradición establecida, académica y profesionalmente. En esta, se establece un orden cronológico de las obras, los artistas, los movimientos y los estilos estéticos. En orden no necesariamente cronológico, se pueden estudiar los temas más constantes del arte: el arte y la sociedad, el arte y la pedagogía, el arte y la religión, el arte y la evolución, la génesis de las artes y sus funciones.

*L*a mejor forma de estudiar el arte es pasando por la experiencia de crear. No habrían una historia que contar ni tampoco algo que teorizar si no se llevaran a cabo la acción y el proceso de la actividad artística. Este proceso creativo es el que eleva la calidad de la experiencia de vida del ser humano que se encuentra con una experiencia artística. Así pues, ese proceso conlleva un estudio y una reflexión sobre lo que se hace y por qué se hace. Por lo tanto, hacer arte es un área de estudio en sí misma.

La satisfacción de las necesidades que integran una educación artística y estética por el Programa de Bellas Artes constituye un proceso de formación del estudiante para una vida de calidad personal y colectiva y le brinda las posibilidades de descubrir preferencias e inclinaciones para su vida profesional.

Necesidades cognitivas y culturales

Mejorar el aprendizaje

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

de gobierno que exponen y promueven el rol esencial de las artes en el aprendizaje y el desarrollo de los niños. En las conclusiones del informe, se destacan seis (6) efectos que se derivan directamente del aprendizaje de las artes y que inciden en el desarrollo de las destrezas necesarias para el mundo del trabajo y la sociedad:

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

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

capacidad creadora, pensamiento divergente, capacidad de síntesis, habilidad para cambiar la direccionalidad aún cuando ya se esté en un proceso y capacidad para tomar decisiones en ausencia de reglas.

Conocer críticamente la sociedad en que vivimos

Puerto Rico comparte con los pueblo del Caribe un rico legado en la diversidad étnica que conforma el desarrollo de la sociedad y la cultura. Los estudios antropológicos de su base indígena revelan que los taínos, en correspondencia con su visión animista, producen figuras de arcillas y piedras en representación de los fenómenos naturales. Asimismo, el areyto apunta hacia una organización comunitaria que narra el origen de sus divinidades y celebra con danzas el triunfo en las guerras. La visión animista de la realidad, la producción de objetos con fines rituales, la narración mítica de sus orígenes y la celebración ritual de sus triunfos constituyen las primeras objetivaciones claras en la formación de una cultura puertorriqueña. Estas son dimensiones de desarrollo que la Antropología Cultural encuentra consistentemente en las primeras etapas de las comunidades humanas.

La conquista española impone a la sociedad taína estructuras culturales distintas y mucho más complejas. La implantación del cristianismo y del idioma español marcaron renglones tan importantes de la cultura como son la religiosidad y la comunicación. Todo este proceso implicó una marginación de la cultura taína de cuya desvalorización nunca se recuperó. En los siglos siguientes, el desarrollo de una economía agraria de la caña y el café establece una sociedad con diferencias de clases muy marcadas, economía que va pareja con una estructura política hermanada a las viejas monarquías europeas. Las formas arquitectónicas de edificios públicos y de la vivienda, la estructuración de los centros urbanos, la vestimenta, la comida y las maneras de diversión son otros elementos que advienen al desarrollo social y cultural.

Se suele hablar de la esclavitud negra como si fuera de una sola etnia. Sued Badillo advierte que hay una diferenciación cultural de los grupos esclavizados en relación al lugar de donde provienen. Este investigador sostiene que en la primera década de la esclavitud —1509-1519— los españoles traen esclavos de Castilla y de La Española. El dato tiene un interés cultural. Por un lado, estos esclavos eran ya cristianos y asimilados, culturalmente hablando, que venían a cumplir funciones domésticas —en un exhibicionismo de clase social adinerada—. Por otro lado, algunos eran moros y berberiscos y la gran mayoría era de descendientes de antiguos musulmanes, lo que se explica por el triunfo y el dominio que tuvo el Islam en suelo español desde el siglo VIII hasta el XIII. El hecho de que en esta primera etapa los esclavos tuvieran estas características fue un elemento más en el desplazamiento de la cultura indígena. En la segunda década —1519-1529— los esclavos se traen del litoral noroeste de Africa y pertenecen a una gran variedad de grupos geográficos y culturales.

Estos tres núcleos —indígena, español-árabe, africano— se van mezclando en diversos procesos políticos resultando en una cultura de identidad puertorriqueña. El idioma español está marcado con un extraordinario vocabulario africano y árabe; en la música y los bailes se mezclan ritmos y formas de las tres fuentes con un acento particular que le imprimen los instrumentos africanos. Las fiestas populares contienen y expresan una fusión de lo español y lo africano. En la religión, se amalgaman prácticas del culto a las divinidades africanas con la doctrina cristiana en la devoción popular y en la expresión artística, como lo evidencia la tradición escultórica de santos y reyes. De identidad cultural puertorriqueña son también el valor dado a los lazos familiares, la expresión gestual al hablar, el humor festivo y picante, el ritmo bullanguero de las relaciones personales y la cercanía familiar de las relaciones sociales.

En el 1898, Puerto Rico se convierte en posesión de los Estados Unidos como uno de los acuerdos del Tratado de París que pone fin a la Guerra Hispanoamericana. El cambio de soberanía —de la española a la norteamericana— tiene profundas repercusiones para la sociedad y la cultura puertorriqueñas. Con la ocupación norteamericana se impone el inglés como idioma oficial del estado, incluyendo esto su uso en la educación en las escuelas que se fundaron. La cultura puertorriqueña quedó así escindida en su idioma entre la lengua que había sido su instrumento de comunicación y expresión durante cuatrocientos años y una lengua que no conocía. Esta dicotomía se mantiene más de cien años después, con un número considerable de personas que llega a dominar funcionalmente el idioma inglés. El español sigue siendo la lengua en la que el pueblo puertorriqueño reconoce su identidad lingüística, es decir, el instrumento de expresión intelectual y afectiva, el idioma con que construye sus imágenes, con el que alimenta sus sueños, sus esperanzas y sus anhelos. La ascendencia anglosajona le lega a la cultura norteamericana su adhesión a las variantes protestantes de la religión cristiana. Para la cultura puertorriqueña, este hecho implicó un cambio en creencias religiosas. También hubo cambios importantes en las estructuras de poder, que responden al modelo ilustrado del estado constitucional con sus tres ramas: ejecutiva, legislativa y judicial. Sin embargo, el cambio más dramático adviene con la introducción de la economía capitalista en sus fases sucesivas de industrialización de la manufactura y la petroquímica, la farmacéutica y la electrónica.

El desarrollo de la economía capitalista es un evento multifactorial. La manufactura abre el mercado de trabajo —fundamentalmente a las mujeres— creando una clase media con poder adquisitivo. Una segunda fuente de trabajo —fundamentalmente para los hombres— es la industria de la construcción en la doble vertiente de la vías de transporte —especialmente los expresos necesarios para la circulación de las mercancías que se producen en las fábricas hasta los puertos de distribución hacia Estados Unidos— y la vivienda que adquiere en propiedad la nueva clase media. El desarrollo económico en sus otras fuentes, creó también una clase ejecutiva y gerencial con salarios más altos y mayor poder adquisitivo. El cambio en la economía implicó, pues, un desarrollo urbano

masivo, con una construcción en la vivienda de costos bajo, medio y alto, cuya arquitectura responde a modelos importados de la cultura norteamericana. Las casas de techos bajos, se pintan con colores claros y los jardines pierden el colorido extraordinario de la flora caribeña.

La nueva distribución urbana tuvo repercusiones enormes en la cultura. El orden tradicional de la familia cambia respecto a los roles de la pareja, con un efecto inmediato en la función del cuidado de los niños y los ancianos. Las estructuras sociales entrañan valores culturales. Estos cambios en renglones tradicionales implicaron la ruptura con valores conocidos y la adquisición de valores nuevos —hechos que se realizan con grandes tensiones emocionales—. Asimismo, se introducen costumbres nuevas en las maneras de comer —se introduce la modalidad de la comida rápida—; se hacen necesarias maneras de vestir que sean cónsonas con el aire acondicionado en edificios donde trabaja una gran cantidad de personas; la vivienda en la urbanización y lejos de los lugares de trabajo obliga a una inversión masiva en la compra de automóviles que transforma el ritmo de la vida familiar y social; finalmente, también se abren formas nuevas de diversión, tanto para la familia como para las personas individualmente. Este proceso económico y social viene acompañado por cambios políticos. La elección de un gobernador puertorriqueño, el triunfo del Partido Popular Democrático y la creación del Estado Libre Asociado, que reordena las relaciones de poder de Estados Unidos con Puerto Rico en una nueva fórmula que concede algunos elementos autonómicos, marcan vías importantes de transformación social. El desarrollo de la economía capitalista ofrece, pues, por primera vez una capacidad de consumo que, en un siglo, ha transformado una gran parte de los renglones de la vida social.

El proyecto hegemónico del poder norteamericano chocó con una conciencia de identidad puertorriqueña. Se fundaron organizaciones paralelas a las oficiales con una clara finalidad de sostener y resguardar la cultura nacional. El Ateneo Puertorriqueño, ya fundado desde el año 1876, fue el centro cultural por excelencia durante la primera mitad del siglo XX. En el 1938 se estableció el capítulo puertorriqueño de la Liga Americana de Artistas Profesionales, que organizó la Semana de las Artes de Puerto Rico. En el 1940 se inauguró la Sala de Exposiciones del Ateneo Puertorriqueño. En el 1941 se creó una comisión fundadora de un Departamento Insular de Bellas Artes y se funda la Revista Insular de Arte. De 1946 a 1949 y bajo la dirección de Irene y Jack Delano, en el Taller de Cinema y Gráfica de la Comisión de Parques y Recreo se utilizaron varios medios artísticos con funciones educativas sobre la salud y otros aspectos de la vida social. En el 1949 ese Taller pasa a formar parte del Departamento de Instrucción Pública, con la denominación de División de Educación de la Comunidad. Al amparo de algunos talleres del Departamento de Instrucción Pública, germinaría más tarde la Escuela de Artes Plásticas. La reforma de los años cincuenta de la Universidad de Puerto Rico incluye una Escuela de Arte en el Recinto de Río Piedras. Asimismo, en el 1950 se organiza formalmente el Centro de Arte Puertorriqueño, que ya era un grupo de trabajo que ejercía diversas

funciones artísticas. En 1950 también se creó el Programa de Música y, en ese mismo año, fueron adscritas al Departamento de Instrucción Pública las Escuelas Libres de Música de San Juan, Ponce y Mayagüez. En 1955 se creó el Programa de Artes Visuales en el Departamento de Instrucción Pública y también se fundó el Instituto de Cultura Puertorriqueña, con la misión expresa de proteger, fortalecer y difundir la cultura puertorriqueña. En el 1965 se funda el Museo de Arte de Ponce auspiciado por el Instituto de Cultura Puertorriqueña y patrocinado por el industrial Luis A. Ferré. Como se ve, el de las artes es el frente más combativo.

Individualmente, los artistas habían asumido una postura de afirmación nacional, aún antes de este gran desarrollo institucional. Desde mediados del siglo XIX, las figuras de Oller, Frade y Pou se distinguen, no sólo por la calidad estética de sus trabajos sino por traer un arte que contiene y expresa una conciencia social que critica y denuncia la miseria del trabajador puertorriqueño y las condiciones sociales en que vive. Esta tradición se acentúa en forma extraordinaria en el siglo XX. La generación del '50 es paradigmática, tanto en el valor estético de su trabajo plástico como en la defensa de la cultura puertorriqueña y en la afirmación de la identidad nacional. José A. Torres Martínó, Félix Rodríguez Báez, Rafael Tufiño, generacionalmente muy de cerca a Lorenzo Homar y José R. Alicea, son sólo algunas de estas figuras cimeras. Manuel A. Alonso, Manuel Zeno Gandía, Cayetano Coll y Toste, Abelardo Díaz Alfaro y José Luis González enriquecen la cultura puertorriqueña con una literatura comprometida doblemente con la excelencia estética y la denuncia social. De afirmación e identidad puertorriqueña es la poesía de Virgilio Dávila y Luis Palés Matos. En el 1941, Leopoldo Santiago Lavandero funda el Teatro Universitario y en el 1960 se funda el Programa de Teatro Escolar en el Departamento de Instrucción Pública. La historia del teatro puertorriqueño se ilustra con figuras de la talla del propio Santiago Lavandero junto a las de René Marqués, Francisco Arriví, Manuel Méndez Ballester, Myrna Casas, Gerard Paul Marín y Luis Rafael Sánchez, entre otras. Se destacan tanto en la actuación como en la dirección teatral Victoria Espinosa, Dean Zayas e Idalia Pérez Garay. En 1982 el Prof. Otto Bravo logró incorporar el Programa de Danza en el Departamento de Instrucción Pública.

Las artes populares muestran una vitalidad incuestionable que se evidencia en la celebración de las fiestas patronales a través de toda la Isla, los concursos de trovadores, las ferias de artesanía. Asimismo, es constante la construcción y venta del cuatro —instrumento nacional por excelencia—, junto a toda la variante de bongoes, maracas y güícharos. Esta fortaleza cultural se constata en la música con el desarrollo de la salsa que, antes de ser romántica fue, con la nueva trova, expresión de denuncia social y afirmación nacional. La popularidad de ambas modalidades musicales en los jóvenes y los adultos es excepcional, considerando la fuerza que tuvieron el rock y el jazz en las décadas de los '60 y '70.

En síntesis, la cultura puertorriqueña es rica en la producción y la recepción de las artes populares y cultas. La producción artística puertorriqueña, sin renunciar a su

esencialidad estética y de ofrecer ese particular placer que transmite la experiencia estética, ha sido un formidable instrumento de conocimiento de la realidad social, de denuncia de sus problemas y de construcción de la identidad nacional. Desde la mitad del siglo XX el arte puertorriqueño ejerció una fuerza de resistencia frente al dominio de la cultura norteamericana. En las décadas del 30 al 50, las artes buscaron primero definir la identidad propia y la misma búsqueda fue proceso de afirmación nacional. Los cambios dramáticos en la vida social que resultaron del desarrollo capitalista le plantearon a las artes una nueva tarea. Las artes sirvieron entonces de medio terapéutico en un proceso de reconstrucción social, rescatando aquellas expresiones más queridas por su enlace con la identidad cultural. Ante los retos del urbanismo desenfrenado, el arte asume también la defensa ecológica para proteger las fuentes naturales de la vida. Finalmente, las artes constituyen una alternativa estética para disfrutar un ocio que eleva la calidad de la vida frente al consumismo galopante y al placer degradante de las ofertas que ofrecen algunos medios de comunicación masiva.

“Los símbolos de identidad de una nación encarnan la suma y la síntesis de todas las identidades individuales de los ciudadanos que la forman” (Pierre Restany, 1998). El conocimiento de las diversas fuerzas que componen el entramado social es una necesidad fundamental en el desarrollo educativo y es un deber de todo ciudadano el adquirirlo. Este conocimiento entraña la comprensión crítica de la formación de la cultura por la complejidad de su proceso. La identidad cultural se forma de ideas, sentimientos y valores, de choques y cambios en las tradiciones, las costumbres y los hábitos. En este sentido, la identidad cultural presume una autoconciencia personal y una conciencia de la colectividad. Sobre estas bases, se toman las decisiones que van marcando los caminos y veredas de una vida personal y colectiva. Llenar esta necesidad constituye una enorme responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

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

Hasta hace muy poco, la cultura había sido un asunto de nacionalidad. Costumbres, tradiciones, valores religiosos, éticos y estéticos se aúnan en un conjunto de objetivaciones sociales que marcan la identidad de una comunidad en un espacio y durante un cierto orden cronológico. Desde finales del siglo XIX y durante todo el XX germina una nueva visión de la cultura. El ingente desarrollo de los medios de comunicación, tales como la prensa, la gráfica, la fotografía, el cine, la radio, la televisión y los medios telemáticos — con sus imágenes visuales, sus pantallas y sus redes computacionales— generan otro tipo de formación cultural. Se trata de la cultura de masas.

Uno de los elementos que consolida la efectividad masiva de los medios de comunicación es la capacidad de producción, reproducción y distribución de conocimiento. **Por supuesto, que no se trata del conocimiento que resulta de un proceso de investigación y reflexión sino del manejo de significados simbólicos que**

están en el contexto de la experiencia social. La importancia de este conocimiento es que le interpreta al receptor la realidad que percibe en una forma abierta, accesible y a bajo costo. En segundo lugar, los medios de comunicación de masas cumplen una función mediadora entre el sujeto receptor y las instituciones sociales del estado, el derecho, la política.

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

*A*quellos que hacen publicidad, ... son los representantes de una práctica social de elaboración constructiva de estereotipos colectivos. Se trata de una creación realmente muy distinta de la artística, pero que va pareja a la evolución de la sensibilidad social por los fenómenos estéticos. Hoy en día, el arte también se consume colectivamente y la publicidad es uno de los laboratorios más importantes de producción y consumo de la estética de las masas. Somos testigos de la continua elaboración de mensajes externos que, codificados de forma ampulosa, despiertan a través de la percepción, la dimensión del gusto y del placer, es decir, la dimensión estética. Se vuelve al triunfo semiótico, hay un sujeto con lenguaje, un objeto designado y existe también un intérprete que da la clave de la unión entre el sujeto y el objeto. Los niños de hoy leen el mundo a través de los parámetros de consumo y disfrute de los sonidos, músicas, imágenes en movimiento, en un sistema integrado que la publicidad se encarga de asegurar. Como resultado, entran en contacto con una plurisemántica del mundo, muy concentrada en el tiempo y el espacio, que no se puede obviar si se quiere interpretar su modo de leer, ver y gozar de la realidad.

La cultura de masas es una realidad incontestable. La participación voluntaria en ella trasciende las fronteras de la educación académica, de la edad y de los géneros. Sus instrumentos de comunicación —radio, televisión, teléfono, computadora, periódicos, revistas, etc.— son parte integrante de la vida social. Los estudiantes necesitan desarrollar instrumentos de análisis crítico que les permitan pasar juicio sobre las funciones que cumplen los medios de comunicación, poniendo especial atención a los elementos de disfunción que están insertados en las mismas. Es una tarea que se asume en el proceso de enseñanza y aprendizaje durante las clases de bellas artes.

Conocer la estética de los entornos digitales

Mires (1996) sostiene que la revolución que nadie soñó es un conjunto de procesos multidimensionales que están intrincados en escenarios de la vida social y se cruzan unos con otros de tal manera que ocultan su carácter revolucionario en la transformación de la modernidad. El sociólogo ha nombrado a estos movimientos la revolución microelectrónica, la revolución feminista, la revolución ecológica y la revolución política. La electrónica no es la única tecnología vigente en la actualidad social y cultural. Sin embargo, Mires sostiene que simboliza mejor que otras tecnologías el contexto cultural de nuestro tiempo. “Entiendo por modo de producción microelectrónico un orden basado en un conjunto tecnológico específico que impone su lógica y sus ritmos al contexto social de donde se originó, que organiza y regula relaciones de producción y de trabajo, pautas de consumo e, incluso, el estilo cultural predominante de vida” (Op. Cit. p. 17). Este conjunto de características del modo de producción microelectrónico es cónsono con la creación artística y estética.

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

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

tecnología con resultados de un gran valor estético. La música compuesta mediante tecnología electrónica ha abierto un mundo de sonidos insospechados.

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

El espectador, la audiencia a la que va dirigido el trabajo del artista, está hoy más que nunca acostumbrado a técnicas de representación muy sofisticadas provenientes, seguramente, de medios como los de la publicidad y la televisión pero, sobre todo, de la transformación de los hábitos de consumo mediático que supone la aparición extensiva de Internet y la introducción sistemática de la computadora. Este es, sin duda, el contexto que muchos proyectos artísticos, culturales en general pero también políticos y sociales, han encontrado idóneo para su desarrollo. Y esto trae, sin duda, el lenguaje estético y tecnológico que nuestros estudiantes deben estudiar y comprender para poder decodificar. **Lo estético en los entornos digitales supone un alto grado de conocimiento en los aspectos y procesos formales del arte en cuanto a principios estéticos y de ejecución en las cuatro disciplinas del arte.**

Las jerarquías, no sólo sociales y culturales sino también estéticas, se reconstruyen. Frente a la primacía de lo artístico como tema estético, la experiencia estética contemporánea aparece íntimamente ligada a la existencia de las masas por medio del discurso plural y caótico propio de los new (mass) media. La televisión, el cine, el vídeo y, finalmente, la aparición del ciberespacio, han significado un proceso de intensificación comunicativa sin precedentes, caracterizado por la espectacularidad, la fugacidad y la fragmentación en los productos estéticos.

Nuestra época tiene como rasgo definitorio una nueva condición de lo visual y de la representación. La creciente implementación del imaginario visual generado mediante ordenadores prefigura la implantación y ubicación de construcciones visuales fabricadas de un modo radicalmente distinto al de las capacidades miméticas propias del film, la televisión y la misma fotografía. El rápido desarrollo en tan sólo dos décadas de un amplio abanico de técnicas gráficas digitales forma parte de una reconfiguración extensiva de las relaciones entre el sujeto moderno y las formas de representación dominantes.

El carácter explosivo y caótico del desarrollo acelerado de las nuevas tecnologías de la información, su dinamismo y la interconexión radical favorecen una producción estética

cambiante y móvil, dinámica e interactiva, totalmente heterogénea y diversa. En definitiva, un tipo de **cibercultura** que se autogenera a partir del crecimiento de las redes telemáticas que fundamentan el ciberespacio, las cuales tienen como rasgos distintivos la potenciación de un carácter plástico, fluido, calculable y tratable en tiempo real, hipertextual e interactivo de la información que contienen.

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

Fernández Izquierdo, en el libro *La Educación Plástica y Visual Hoy* (2001), menciona varias características del arte actual influenciado por las nuevas tecnologías. Estas nuevas expresiones artísticas muestran las siguientes particularidades:

- Son propuestas creativas basadas en el concepto más que en el resultado final
- No existe una definición clara de corrientes artísticas
- Existe una mezcla de lenguajes artísticos
- No existe una sola manera de trabajar o un solo método a seguir
- Planteamientos internacionales en temas, métodos de difusión y distribución
- Reformulación de las prácticas artísticas de las vanguardias artísticas
- Inmediatez del mensaje
- La interactividad convierte al espectador en parte activa e importante del proceso creativo
- Redefinición de la relación entre el ser humano y la máquina
- Consideración del público como parte completa de lo que está sucediendo.

(J. C. Fernández Izquierdo)

El arte posmodernista y el mundo tecnológico en el que crecerán nuestros estudiantes estarán rodeados de objetos cuyas bases, producción y distribución poseerán las características antes mencionadas, por lo que, para comprenderlos mejor, es necesaria la educación en las artes. Es importante que nuestros estudiantes exploren técnicas específicas de los lenguajes audiovisuales, reflexionen, se expresen mediante la producción y tengan elementos de juicio crítico respecto a las dimensiones estéticas y las relaciones de arte-cultura-tecnología. El presente y el futuro requerirán de personas que puedan hacer juicios críticos, capaces de optimizar los ambientes y capaces de establecer relaciones en una realidad de cambio constante. Todas estas destrezas se desarrollan dentro de las bellas artes. La capacidad para cambios rápidos, una mentalidad flexible, el desarrollo de inteligencias múltiples y el dominio de las nuevas tecnologías son los paradigmas del trabajo en una sociedad y una cultura determinadas por la economía global. **Las profesiones en las artes digitales son parte integrante de esas formas nuevas de “socialidad”**. La economía de la información se dibuja en los buscadores de empleo automotivados y creativos que poseen **destrezas diversificadas de diseño, imagen digital, multimedia y animación**. El Programa de Bellas Artes contiene esta apertura a un proceso de enseñanza y aprendizaje poco convencional que le brindará a maestros y estudiantes una oportunidad de mayor flexibilidad en los procesos educativos y de fomentar la imaginación y la visualización creativa para cumplir con las demandas actuales de desarrollo artístico y estético.

Conocer la estética del ambiente

Puerto Rico es conocido por sus bellezas naturales. La geografía que nos caracteriza ha sido inspiración para nuestros artistas y para quienes nos visitan. Sin embargo, hace falta educar la mirada hacia todo lo que nos rodea de manera que no sólo sea el goce para unos cuantos con sensibilidad artística sino que también se cultiven de forma amplia el valor y el gusto por nuestros entornos naturales y arquitectónicos. Nuestras reservas ambientales están siendo invadidas por una falta de respeto y un desamparo del medio natural en pro de unos intereses económicos y un desarrollo desmesurado que evidencian una falta de conciencia ecológica.

Así pues, resulta necesario ejercitar las habilidades perceptivas para desarrollar el conocimiento y la sensibilidad estética hacia la naturaleza. El Programa de Bellas Artes promueve que el estudiante explore visualmente el entorno natural puertorriqueño reconociendo sus rasgos distintivos por medio de la investigación artística y la apreciación de obras de arte que nos confieren identidad desde una perspectiva global.

La experiencia estética de la naturaleza suele concentrarse en la percepción de la forma y el color. Sin embargo, el entorno natural está constituido por la materia, sus espacios, sus volúmenes, sus sonidos y sus movimientos, por lo que el medio plástico, el musical, el de la danza y el teatral ofrecen grandes posibilidades y sugerencias para su

estudio y su valoración. A lo largo de toda la historia del arte se puede apreciar cómo el tema de lo natural ha influenciado la obra de los artistas. De esta obra, se puede obtener una referencia investigativa y crítica de la valoración del entorno natural. En esta valoración, es necesario mencionar que muchos medios artísticos, recursos y técnicas, como la cerámica, el grabado en madera o en piedra, los aceites, los colores, entre otros, devienen de una relación íntima que revela un entendimiento de la naturaleza misma.

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

Lo antes expuesto nos coloca frente a una visión y una misión que cumplir en los aspectos educativos de nuestra sociedad.

... Visión y Misión del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bella Artes tiene como misión:

Proporcionar y asegurar a los estudiantes las oportunidades posibles para desarrollar sus potencialidades creativas al máximo en igualdad de condiciones para despertar su capacidad como receptores, conocedores y apreciadores del arte.

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

Estudiantes desarrollados al máximo en forma sensible e integral, de acuerdo a sus talentos y sensibilidades, en ambientes artísticos que estimulen su proceso creativo, intelectual, social y vocacional que les permita contribuir positivamente a la sociedad puertorriqueña.

La misión propende al desarrollo creativo de los estudiantes en las artes visuales, la danza, la música y el teatro. En el cumplimiento de esta Misión, el Programa de Bellas Artes busca proveer a los estudiantes aquellas experiencias que posibiliten el

descubrimiento de sus capacidades intelectuales, creativas y expresivas de acuerdo a sus niveles de desarrollo, sus intereses y sus talentos. **La educación artística y estética se centra en lo que el estudiante puede hacer y se propone hacer, utilizando ejercicios teóricos y prácticos que parten del conocimiento que tiene el estudiante para que desarrolle la totalidad de sus capacidades.** Es una educación que promueve acrecentar los sentidos, la imaginación, la curiosidad por el descubrimiento cognoscitivo y una mayor conciencia de sus vínculos afectivos con la sociedad y con la identidad cultural.

Esta Misión responde al ideal de una formación integral del estudiante que se da en una interacción continua con todas las manifestaciones del arte. Desde que el niño nace está en contacto sensible con su entorno. En la infancia, los niños utilizan medios creativos para expresar sentimientos, emociones e ideas en forma natural y espontánea (Lowenfeld, 1987). Los estudiantes que se exponen sistemáticamente a una educación en las artes tienen la oportunidad de conocerse a sí mismos y de desarrollar mejores hábitos de disciplina, destrezas que les facilitan el desempeño escolar y social.

Cada experiencia exitosa en el aprendizaje de las artes estimula en el niño una mirada más atenta al mundo que lo rodea. La creación o la percepción, el análisis y la ejecución de una melodía, un dibujo, un parlamento dramático, una imagen pictórica y/o un movimiento corporal, agudizan en los estudiantes la captación de lo relevante, los disciplina para establecer secuencias ordenadas de eventos, ejercita la mirada para sorprender y observar la importancia de los detalles. La comprensión de sus ideas y de sus sentimientos será más clara y la comunicación será más acertada. **La educación en las Bellas Artes, es pues, un proceso complejo que involucra el cuerpo, la mente y la sensibilidad; es un proceso que entraña la totalidad del ser humano.**

En síntesis, el Programa de Bellas Artes incluye la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales, la danza, la música y el teatro. Este Programa propone una enseñanza artística y estética que se convierta en una experiencia de desarrollo integral que satisfaga las necesidades afectivas e intelectuales del alumno; que amplíe sus destrezas de observación, organización y comunicación; que profundice su sensibilidad en relación con el mundo que lo rodea; que aumente su capacidad crítica y le provea criterios para emitir juicios estéticos como creador, apreciador y receptor de las artes.

En el Programa de Bellas Artes se articula un currículo flexible, dinámico y pertinente que alienta la autonomía y la iniciativa de los estudiantes en el proceso de construir el conocimiento buscando y expresando ideas y conceptos de forma novedosa. El currículo incluye el planteamiento de problemas artísticos y estéticos que fomenta en el estudiante la libertad para analizar y explorar soluciones efectivas aunque no sean convencionales.

Para alcanzar las metas, el Programa de Bellas Artes cuenta con maestros que tienen la disposición para manejar cambios de estrategias y de contenidos, maestros abiertos a un diálogo colectivo sobre sus propias ideas. Los maestros estarán atentos a los cambios en la propuesta artística y a los desarrollos de la ciencia, especialmente a aquellos elementos

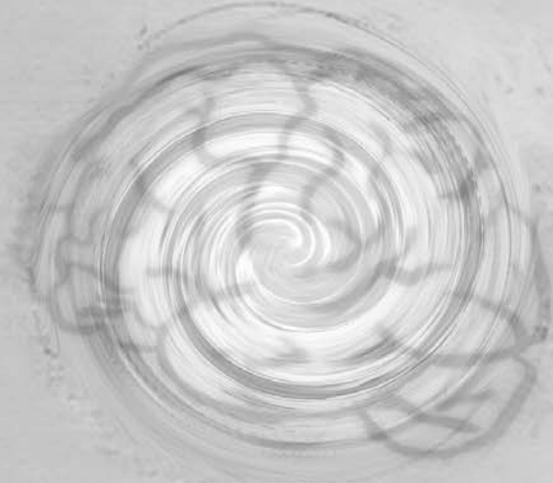
científicos que inciden en el mundo de las artes. Los desarrollos teóricos en el campo de la psicología tienen una importancia particular porque, muchas veces, han nutrido las transformaciones pedagógicas. Asimismo, son importantes los cambios en las estructuras sociales, políticas y económicas que afectan las instituciones educativas.

El maestro de Bellas Artes brinda a los estudiantes la oportunidad de explorar e interactuar con diversos materiales, plantea preguntas que retan al estudiante a reordenar la aplicación de su estructura conceptual. Así, el Programa de Bellas Artes constituye un estímulo para nuevas formas de capacitación educativa que amplía la experiencia y la aportación de los maestros en su función de facilitadores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

• • • Metas del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bellas Artes aspira a promover en los estudiantes:

- La producción artística y creativa
- La apreciación estética
- El análisis crítico del arte
- El disfrute de las artes
- El manejo del lenguaje de las artes
- La apreciación del patrimonio artístico-cultural puertorriqueño
- Una conciencia estética del entorno natural y arquitectónico
- La orientación hacia profesiones u oficios relacionados con las artes
- La integración del arte y la tecnología en los procesos de creación
- El reconocimiento del rol que desempeñan las artes en la calidad de vida
- El reconocimiento del valor de la crítica y de la función de emancipación y de reconstrucción de la realidad individual y colectiva que tienen las artes
- La comunicación por medio de las diferentes manifestaciones de las bellas artes
- La construcción de un sentido de trascendencia a través de las artes
- El conocimiento del vocabulario, de medios, de herramientas y de técnicas de las disciplinas de las bellas artes
- La elaboración de propuestas artísticas
- La identificación de las bellas artes como medio de expresión individual y cultural
- El entendimiento sobre las filosofías, tradiciones, estilos, formas y convencionalismos de las artes.





NATURALEZA DE LAS CIENCIAS HUMANAS QUE SIRVEN DE BASE A LAS BELLAS ARTES Y SU RELACIÓN CON LOS VALORES Y NECESIDADES EDUCATIVAS



Disciplinas de las Ciencias Humanas que Sirven de Base a las Bellas Artes

Filosofía

Filosofía es una palabra compuesta: en griego, *philos* significa amor y *sophia* significa sabiduría, lo que resulta en la definición de la filosofía como *amor a la sabiduría*. **La filosofía es, ante todo, una actitud de búsqueda que responde a la necesidad humana de conocimiento.** Esa actitud entraña dos sentidos. En primer lugar, el conocimiento se busca porque no se tiene. En segundo lugar, el conocimiento se busca porque se valora.

Los griegos distinguieron entre *sophia* y *episteme*. Esta distinción responde al mismo proceso histórico de desarrollo del conocimiento. El primer cuerpo cognoscitivo se construyó en la forma de la mitología, narración imaginativa que contesta la urgente pregunta por el origen de todo lo que existe. En el proceso de desarrollo social, la acumulación de la experiencia del trabajo socialmente necesario, así como la observación repetida de los fenómenos naturales, fomentó el desarrollo de un pensamiento causal hasta desprenderse en la articulación de las primeras ciencias. Los griegos llamaron *episteme* —ciencia—, al conocimiento de objetos particulares. La ciencia se caracteriza por ofrecer una explicación teórica y sistemática de un objeto particular después de un proceso de investigación metodológica, analítica y reflexiva.

La sabiduría se distingue de la ciencia porque es un conocimiento que tiene como objeto de investigación la totalidad de la realidad. La sabiduría, pues, busca los primeros principios, la razón de ser de todo lo que existe.

El desarrollo mismo del pensamiento filosófico implicó una separación de las preguntas. Aquellas preguntas originales vinieron a constituir la parte de la filosofía que se denomina Ontología o Metafísica. Ontología significa teoría del ser, porque eso fue lo que hizo la primera filosofía, dar razón de la totalidad del ser y de sus partes.

La investigación filosófica se vuelca entonces hacia el mismo proceso de conocimiento, preguntándose en qué consiste esa relación particular entre un sujeto que conoce y el objeto que se conoce. Esta parte de la filosofía se conoce como Gnoseología o

Epistemología. ¿Cómo es que se conoce? ¿Cuáles son las facultades del sujeto cognoscente? ¿Qué es lo que se conoce? La Gnoseología plantea que las facultades cognoscitivas del sujeto son la razón, la inteligencia y los sentidos. Correspondientemente, plantea que la razón conoce al objeto como idea, que la inteligencia —el *nous*— lo conoce como intuición y que los sentidos lo conocen como percepción. De esta manera, la Gnoseología o Epistemología propone, pues, que las ideas, las intuiciones y las percepciones son las tres formas generales del conocimiento humano.

La Estética y la Ética son las disciplinas del conjunto filosófico que tienen una relación directa con el arte. La estética es la parte de la filosofía que se ocupa del arte. Desde su origen en la cultura griega, la teoría del arte se fundamentó en principios éticos, metafísicos y los propiamente estéticos. Culturalmente, había la convicción de una relación intrínseca entre lo verdadero, lo bueno y lo bello. El valor de estas relaciones se ha mantenido vigente en la herencia de la tradición cultural. De esta manera, se le adscriben al arte funciones morales que competen al sujeto humano, a su conciencia moral. En este sentido, cuando se dan movimientos sociales que tienen un peso moralmente bueno, la incursión del arte siempre es derivada y/o refractaria, nunca directa. El objeto de arte no es primariamente el resultado de un sujeto moral actuante; **el objeto de arte es primariamente el resultado de una sensibilidad estética**, es un objeto estético.

Sociología

En la historia del pensamiento teórico, muy a menudo ocurre que la producción teórica sobre un objeto antecede por mucho tiempo, —a veces siglos—, al reconocimiento de la autonomía de una disciplina. La Sociología es un ejemplo de este fenómeno. Teorías sobre la sociedad y sobre los aspectos importantes que componen la vida social se desarrollaron profusamente en la Antigüedad clásica y en la Edad Media.

El contenido de uno de los textos más famosos de Platón, **La República**, trata de la cosa pública o polis. Los asuntos de la polis que trata Platón van desde el modelo ideal del estado y quién debe gobernarlo hasta un programa completo de educación, la división del trabajo social de acuerdo a las clases y, no menos importante, las funciones que debe y no debe cumplir el arte en la vida social. A través de todo su texto, está presente el tema de la sociedad, ya sea desde el punto de vista ético, moral, como del estético.

De manera que la vida social, los deberes y los derechos de los ciudadanos, la economía, la educación, el fundamento humano o divino del estado, las formas del poder, etc., son temas recurrentes en los pensadores y filósofos a través de una larga historia de producción teórica.

La sociología surge como la necesidad de investigar y explicar los cambios histórico-culturales ocurridos durante siglos. El impacto de estos cambios genera una gran actividad de investigación para comprender la realidad social. La Sociología incipiente concibe a la

sociedad como un organismo. El conjunto social es más que las partes que lo componen. Para conocerla y para poder ofrecer soluciones a sus problemas, las partes deben estudiarse y su funcionamiento general debe conocerse.

En la actualidad, las relaciones entre el arte y la sociedad pueden examinarse desde variados puntos de vista. La **historia social del arte** tiene un interés primario en la historia de la sociedad para explicarse la producción artística; trata de contestar una pregunta fundamental, a saber: ¿cuáles son las circunstancias materiales que condicionan la producción, la configuración y la evolución de las obras de arte a través de la historia?¹ La **sociología** y la **historia social del arte** coinciden en la investigación de las condiciones materiales de la sociedad —estructuras económicas y políticas, clases sociales, códigos de la moral social, tecnología y conjunto de las ideas predominantes—. La historia social del arte orienta esta investigación hacia la producción del objeto de arte. Busca descubrir las relaciones que median entre la creación artística y las condiciones materiales de una sociedad.

La **estética sociológica** parte de las preguntas fundamentales de la estética como disciplina filosófica. ¿Qué es el arte? ¿Cuáles son sus categorías definitorias? ¿Quién es el sujeto creador y quién el sujeto receptor? ¿Qué significa la experiencia estética y cómo ocurre? ¿Cuáles son las funciones del arte? Estas preguntas filosóficas — a las que la estética responde de una cierta manera—, se vuelven a formular examinando el vínculo con las condiciones de una sociedad concreta y en un momento histórico particular. En las sociedades se articulan conceptualizaciones diferentes sobre la belleza, lo estético, el artista y lo artístico y la experiencia estética, entre otros asuntos. Asimismo, la ordenación de los códigos de valores estéticos varía en las sociedades. La estética sociológica se pregunta por qué.

La **sociología del arte** es otra disciplina que investiga las relaciones entre el arte y la sociedad. Por supuesto, la sociología del arte busca comprender la producción del arte como un hecho social sin separar las estructuras sociales por un lado y las expresiones artísticas por el otro. Lo más importante para la sociología del arte es enfatizar en las relaciones en el binomio arte y sociedad. Uno de los enfoques sobre este binomio examina la cultura visual de un momento dado para descubrir cómo el arte participa de esa cultura visual aunque ésta no se haya originado particularmente en la esfera artística. La sociología del arte también examina la importancia de los valores estéticos. ¿Cómo surgen estos valores? ¿Qué relación tienen con valores económicos, desde la propaganda, la publicidad y los agentes hasta las galerías y los museos?

En la **sociología del arte** también se plantea el efecto que tiene el arte en la sociedad. Un tipo de arte o una expresión artística particular puede influenciar la moda y el gusto

¹Furió, V. 2000. *Sociología del Arte*. Madrid: Cátedra.

de un grupo o de varios grupos, como ocurrió con el rock. Una obra de arte o un movimiento artístico puede estimular una controversia social, una discusión pública de ciertas ideas y puede llevar a una censura del Estado.

Finalmente, la sociología del arte puntualiza que las relaciones entre el arte y la sociedad son dinámicas y cambiantes en los contextos particulares. Por tanto, rechaza la teoría del reflejo estético, afirmando que ninguna condición social pasa directamente a la obra de arte. Las condiciones sociales entran en la obra de arte de formas sumamente mediadas. Las condiciones se transforman desde muchos aspectos en el mismo proceso de la actividad artística.

En síntesis, la **sociología del arte** estudia las condiciones sociológicas en las que se originan los objetos estéticos y, a la vez, examina los efectos sociales del arte.

Antropología

Etimológicamente, Antropología es una palabra compuesta por *antropos*, que en griego significa hombre y *logía*, que siempre se refiere a la explicación teórica y racional de su objeto. La Antropología acoge conocimientos de varias disciplinas y divide su campo de estudio en dos grandes áreas: la Antropología Física y la Antropología Cultural.

La Antropología Física se ocupa del hombre en su ser biológico; lo percibe como un organismo vivo que tiene una historia de desarrollo dentro del reino animal; su énfasis se orienta hacia las relaciones entre el organismo humano y el ambiente.

La Antropología Cultural estudia la producción de utensilios, la organización social, las creencias, los ritos y los mitos y los sistemas de comunicación en las comunidades humanas. Este conjunto de producción e ideas, de creencias y ritos, de conductas reguladas y sistemas de comunicación, toma el nombre genérico de **cultura**. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que el ser humano es, universalmente, un creador de cultura, que es un ser cultural. La Antropología Cultural también se ha especializado en diferentes campos de estudio. Alimentadas y estimuladas por los desarrollos teóricos de otras disciplinas, se han distinguido así la Arqueología, la Lingüística, la Etnología y la Antropología Social.

La Antropología tiene una relación intrínseca con la producción artística. **Las investigaciones antropológicas han evidenciado que todos los grupos humanos producen objetos artísticos aunque no tengan la conceptualización teórica.** Como en tantos otros aspectos de la cultura, *la cosa existe antes que el nombre*. El trabajo antropológico parte, pues, de este hallazgo y busca comprender las relaciones entre esa producción artística y otras manifestaciones culturales en el ámbito general de la sociedad.

Una de las primeras fuentes de esa producción artística guarda relación con la creación de mitos. El conocimiento y dominio del entorno es una necesidad básica para la vida de la comunidad. Esa función cognoscitiva la cumple la creación de mitos. Los mitos son narraciones imaginativas del origen del universo y de las partes que lo componen. También, se crean mitos sobre el origen de actividades sociales, incluyendo el trabajo socialmente necesario y la guerra. Otros mitos se ocupan de explicar la dimensión emocional del ser humano. La narración mítica es el antecedente más importante de la creación literaria y teatral.

Existe una relación estrecha entre el mito y el rito. No solamente era necesario saber el origen de todo lo que se percibía sino también fijar las relaciones de los miembros de la comunidad con los objetos naturales y sociales así como fijar normas de comportamiento respecto a las emociones y los sentimientos. Esta función la cumplen los ritos. Los ritos se caracterizan por tener un orden establecido, un espacio y un tiempo definidos y una selección anticipada de los participantes. Se hace necesario, pues, organizar la secuencia de los movimientos y establecer normas respecto a qué se dirige el rito y quiénes participan en funciones particulares. El orden, el ritmo, el escenario y la ocasión de celebración ritual son antecedentes importantes de la danza.

Los antropólogos descubren un hecho universal. La producción de objetos útiles y objetos simbólicos para conservar y proteger la vida comunitaria son elementos constitutivos de la creación artística. Cumplen funciones en la creación de cultura. Por otro lado, la producción de objetos, que requiere de técnicas e imaginación para decorar, se beneficia de la creación mitológica y de la celebración ritual. El antropólogo descubre que, desde las primeras etapas de la vida social, en las comunidades humanas se repiten los fenómenos de la producción de danzas, la decoración del cuerpo y de todo tipo de objetos y la creación en la alfarería, la talla, el tejido, la estatuaria y la pintura. **En este sentido, desde su mismo origen, la producción artística contribuye en el proceso de humanización.** El ser humano se reconoce como tal en lo que hace y siente mientras produce el conjunto de objetos y realiza aquellos actos que necesita para la vida comunitaria.

Sicología

La sicología es la disciplina que estudia el comportamiento humano. La investigación psicológica está centrada en el individuo. Este énfasis en el individuo planteó un problema fundamental a la disciplina. Ese individuo cuyo comportamiento y experiencias se observan, es también un ser social y cultural. La disciplina psicológica se enfrenta a la necesidad de ampliar su mirada metodológica para considerar **distintos niveles de explicación**, que se convierten en áreas de investigación y estudio del comportamiento y de la mente.

La **psicología cognitiva** se dirige a comprender cómo funciona la mente. Los seres humanos reciben una gran cantidad de información por los sentidos. Esa información se guarda en la memoria y se utiliza. La utilización de información requiere también de un proceso de comprensión que se canaliza por el pensamiento y el razonamiento.

La **psicología social** se concentra en las relaciones interpersonales. Esta área de la psicología percibe la sociedad como escenario de la conducta y busca entender los procesos mentales que operan en la obediencia, en la filantropía, etc., es decir, las maneras que tiene el individuo de responder en situaciones de relación social.

Otra área de la psicología se especializa en investigar las **diferencias y las motivaciones** individuales. Las diferencias en inteligencia y en la creatividad han sido objeto de una gran investigación durante la segunda mitad del siglo XX. También se investiga cuáles son los motivos de las preferencias en los modelos de vida que se eligen.

La **psicología fisiológica** estudia los estados físicos por los que puede pasar el individuo, desde el cansancio crónico a la tristeza, la depresión o la euforia, etc., que estimulan distintos comportamientos. También se investigan el efecto físico de la tensión y de las drogas, los niveles de daño cerebral, el proceso del sueño y las acciones que pueden ocurrir mientras se sueña.

La **psicología evolutiva** asume como objeto de estudio los cambios que se dan en el individuo a través del tiempo. ¿Qué ocurre en la mente en las etapas de la niñez, de la adolescencia, de la vida adulta y de la vejez? Los psicólogos evolutivos encuentran diferencias en las respuestas que ofrecen a esas preguntas y las que brindan las teorías sociológicas.

La **psicología comparada** parte de la naturaleza animal del *ántrópico*. Esta área de la Psicología busca elementos comparativos entre el animal humano y los otros animales que están más cerca en la línea biológica evolutiva. También se ocupa de comparar los animales entre sí desde el punto de vista del comportamiento.

La tesis fundamental que propone la **psicología del arte** es que la actividad artística es un acto de sublimación y/o compensación o un acto de simbolización de dolores y/o frustraciones (neurosis) guardados en la psique, según Freud.

Otro punto de vista de la **psicología del arte** plantea, en primer lugar, que no se puede establecer una equivalencia entre el valor estético de la obra de arte y la psicología del artista. Los estados de ánimo pueden ser parte de las fuerzas que estimulan la creación artística pero los estados anímicos son dinámicos, no se mantienen en el mismo nivel ni en una misma forma a través de largos períodos creativos. El sujeto creador —como todo sujeto humano— está expuesto a una diversidad de acontecimientos sociales y culturales que lo transforman; es decir, ningún sujeto tiene una personalidad que se mantiene inalterada a través de su vida. Asimismo, no hay manera de establecer una relación directa entre los estados anímicos del sujeto y los medios creativos. Cada esfera del arte

tiene sus propios medios y tecnologías, normas, valores y todo ello se funde en el proceso creativo. En cada proceso de creación, el artista acepta, modifica, rompe y transforma este aparato convencional que está dado, de acuerdo a sus necesidades expresivas y estéticas como de cualquier otra índole. En este sentido, lo que puede comenzar como necesidad de índole emocional de artista, se convierte en un proceso de libertad creadora.

En segundo lugar, la **sicología del arte** no da cuenta de la autonomía artística, uno de los principios estéticos fundamentales. En la autonomía del objeto estético se cuajan la cualidad expresiva, las relaciones que estructuran las partes entre sí y con el todo, las relaciones siempre dialécticas entre los contenidos y las formas, los modelos y las estéticas. Esa autonomía estética también guarda relación con la *originalidad* de la obra de arte, es decir, el sentido y significado que tiene el objeto estético en el momento de su creación. Lo importante es que aquel sentido originario trasciende su tiempo y su espacio, se abre a nuevas miradas significativas manteniendo el aura de su valor estético. El acento en los procesos anímicos del artista no da cuenta de la autonomía de la obra de arte, autonomía que fundamenta su perdurabilidad estética.

● ● ● Perspectiva Interdisciplinaria de las Bellas Artes y su Relación con los Valores y Necesidades Educativas

Estética

En general, los seres humanos, incluyendo a los maestros de arte, tienen una estética particular. Esto significa que, a través del proceso de socialización, las personas adquieren ideas sobre el arte y los artistas, establecen sus preferencias respecto a las obras de arte que más les gustan y distinguen entre las funciones que cumple el arte. Asimismo, las personas establecen criterios para distinguir una buena obra y lo que no merece tal calificación y están seguras de que pueden afirmar juicios verdaderos sobre el arte. Estas son las mismas cuestiones que se formulan filosóficamente en la estética como disciplina. El conjunto de estas ideas personales conforma el aprecio y el gusto por el arte, es decir, una sensibilidad estética particular. Los maestros llegan al salón de clases con su estética personal y la utilizan confiadamente en su práctica educativa.

El análisis reflexivo de la estética, como disciplina filosófica y como categoría que particulariza al objeto de arte, abre al maestro la posibilidad de examinar los fundamentos ocultos de su estética personal y de aclarar sus preferencias de gusto por una manifestación particular del arte. De esta manera, en su práctica docente el maestro de arte podrá distinguir la diferencia entre su estética y el proceso de educación artística y estética del alumno. Las ideas de los alumnos y sus prácticas artísticas no siempre coinciden con las ideas y el gusto artístico que tiene el maestro. El maestro que está consciente de que no

hay una sola manera de hacer arte ni de enjuiciarlo, podrá recibir las manifestaciones creativas de los alumnos sin coartar su capacidad imaginativa ni el desarrollo de su sensibilidad estética.

Como todos los conceptos culturales, la categoría estética también tiene su historia. Etimológicamente, nace en la lengua griega de la palabra *aesthesis*, que significa *facultad de percepción por los sentidos*. En una derivación de aquella raíz, la palabra *aesthetikós* — que significa *susceptible de percibirse por los sentidos*— comienza a aplicarse al objeto de arte. Desde los primeros textos griegos que contienen propiamente una teoría del arte, particularmente los de Platón y Aristóteles, la percepción sensible del objeto de arte vino afianzada en la categoría de la belleza. De esta manera, el concepto *estética* completa su primer sentido en la teoría del arte para significar aquello que es *relativo a lo bello*. Este primer piso conceptual explica por qué a lo largo de la tradición occidental la categoría de la belleza ha estado ligada al objeto de arte de una manera esencial.

No obstante, en el proceso mismo de desarrollo teórico se registraron otras categorías definitorias del objeto estético, tales como lo característico (Goethe), lo particular (Hegel), lo típico (Lukács), lo expresivo (Hegel, Bergson y Arnheim, quien lo analiza especialmente en relación a la plástica pictórica abstracta). Históricamente, las categorías que se proponen para especificar lo estético del objeto guardan relación con la naturaleza sensible del arte. En otras palabras, a través de la tradición teórica y cultural se sostiene que el arte es un objeto eidético por excelencia, un objeto cuya esteticidad aparece al ocurrir la percepción. La esteticidad sensible del objeto artístico plantea así algunos problemas.

En el siglo XVII, en *El Discurso del Método* y en *Las Meditaciones*, René Descartes propone la claridad y la distinción como criterios para establecer la verdad del juicio. Esto, junto al importante desarrollo de las ciencias físicas, modela el pensamiento en la certeza de las matemáticas. En este escenario científico y filosófico, era poco lo que podía afirmarse sobre el objeto de arte con alguna sustantividad verídica por ser objeto de la percepción sensible. En el 1750, Alexander Baumgarten escribe un texto, que titula *Estética*, en el que busca sistematizar una lógica de la percepción que legitimara el conocimiento y, por ende, la verdad en el juicio sobre el objeto de arte. Los historiadores del arte toman ese texto de Baumgarten como la marca que establece la autonomía de una nueva disciplina filosófica. Se trata de la estética.

Como toda disciplina teórica, la estética es investigativa, reflexiva y analítica. En tanto disciplina filosófica, se propone examinar y comprender el objeto estético, un objeto cuyas cualidades se perciben por los sentidos. La estética es, pues, una disciplina teórica que se pregunta por la naturaleza de este objeto sensible; se pregunta ¿qué es el arte? y ¿cuáles son sus cualidades constitutivas? En la estética se analizan el proceso creador: ¿quién es ese sujeto que crea el objeto estético? y el proceso receptor: ¿quién es ese sujeto que percibe el objeto estético? En la estética se reflexiona sobre los fines del objeto artístico: ¿por qué se produce arte?, ¿cuáles son las funciones que cumple? También en la estética

se plantea el problema de si es posible articular un juicio sobre el objeto artístico: ¿cuáles podrían ser los principios lógicos que fundamenten la verdad estética?

Desarrollo de la teoría del arte

La fundación de la estética como disciplina filosófica autónoma no significa la ausencia de teoría del arte antes del siglo XVIII. Significa que se reconoce una disciplina con un objeto y un método propios. La importancia cultural de este evento guarda relación con la separación de los principios que buscan fundamentar al objeto de arte de aquellos otros que lo habían acompañado a través de su historia teórica y que pertenecen a campos distintos del conocimiento. Efectivamente, Platón y Aristóteles producen una monumental obra teórica sobre el arte. No obstante, la teoría del arte griega se basa en principios metafísicos, éticos y los propiamente estéticos. Esta situación se consolida en la herencia cultural con el agravante de añadirse los principios teológicos después de la implantación del cristianismo en la tradición occidental. A pesar de las dificultades que implica la inserción de cuestiones éticas en la creación y la percepción del arte, es el propio Aristóteles quien formula las primeras distinciones de la actividad artística como un tipo de acción particular.

Etimológicamente, el concepto arte o *tekné* significa en griego saber hacer. No obstante, la práctica del *hacer* se realiza en dos dimensiones distintas, a saber, se hacen acciones —morales y comunes— y se hacen —producen— objetos. En el Libro VI de la *Ética Nicomaquea*, Aristóteles se detiene a examinar las diferencias entre estas dos maneras de hacer, diferenciación que está preñada de intuiciones germinales para el desarrollo posterior de las teorías estéticas. Dice Aristóteles:

*P*or otra parte, todo arte tiene el carácter de hacer nacer una obra y busca los medios técnicos y teóricos de crear una cosa que pertenece a la categoría de lo posible y cuyo principio reside en las personas que ejecutan y no en la obra realizada. Desde el momento en que la creación y la acción son distintas, es forzoso que el arte se refiera a la creación, no a la acción propiamente dicha. (Cap. 4. 1139/b1140a)

Esta cita se desglosa en tres puntos importantes para la comprensión teórica del objeto de arte. En primer lugar, el concepto arte refiere primariamente a la producción de un objeto. En segundo lugar, la producción del objeto requiere el dominio de destrezas. En tercer lugar, la producción de ese objeto pertenece al dominio de lo posible, —lo posible se define lógicamente como aquello que no es contradictorio con la realidad—. Este tercer punto constituye la aportación más importante del filósofo en esta cita. La producción del objeto de arte ocurre dentro del espacio de lo posible. Esto significa que no hay principios ontológicos que determinen a priori las formas de la existencia de ese

objeto. ¿De dónde emanan esas formas? El centro proteico de tales formas radica en el sujeto creador. Es desde las capacidades que conforman la geografía de la creatividad, — la imaginación y la memoria, la percepción y la intuición— que se transmuta lo posible en lo existente. Esa realidad nueva entraña cualidades estéticas.

La formulación de esta naturaleza primaria como un objeto producido que requiere el dominio de destrezas y cuya conformación germina libremente en la subjetividad creadora, constituye la base sobre la cual se desarrolla una gran actividad teórica respecto a la conceptualización del objeto estético. A partir del Renacimiento, se va articulando ese conjunto conceptual. Color, volumen, textura, sonido, palabras, ritmo, espacio, materias, técnicas y destrezas, etc., son los medios vehiculares de las composiciones estéticas. El objeto de arte comprende, pues, la estructuración de cualidades que se transmiten sensiblemente, **estructura** que es susceptible de análisis. Las cualidades sensibles del objeto de arte conforman una totalidad con poder expresivo propio. El objeto estético constituye así **una totalidad expresiva** particular. Esa totalidad entraña la autonomía de su particularidad. En tanto objeto, su expresión estética no depende de nada exterior que sostenga su existencia. **Las relaciones entre la estructura expresiva de una totalidad que es autónoma incide en la originalidad del objeto estético, es decir, en el sentido y significado que expresa el objeto en su contexto histórico y cultural y que lo hace único e irrepitible.**

De esta manera, la actividad teórica articuló un canon desde la Antigüedad hasta la época moderna. El objeto estético —cuyo contenido formal es bello, característico, expresivo, típico, intuitivo— es una producción técnicamente diestra, con una estructura de cualidades sensibles que se pueden analizar. El objeto estético es una totalidad autónoma, cuyo valor significativo consolida en el tiempo su originalidad y lo afirma como objeto único, irrepitible, elementos que tejen el manto aleatorio de su **aura**. En síntesis, el objeto estético pertenece al dominio de la apariencia, es objeto para la percepción sensible en su belleza y su expresión formal, en su originalidad y su aura que lo convierte en un objeto único.

Este canon no es totalmente aplicable a las artes de la reproducibilidad. La fotografía, la gráfica y el cine son artes cuya técnica incide en la naturaleza misma del objeto. Los objetos estéticos de estas artes nacen para ser reproducidos. Una foto, un film y una gráfica son objetos con cualidades sensibles y son objetos que estructuran una expresión en la totalidad autónoma del objeto. No obstante, su naturaleza reproductiva desplaza su sentido y significado estético hacia una multiplicidad de espacios en oposición a la unicidad irrepitible que conjura el aura en su especificación tradicional.

La sensibilidad que opera en el arte

La dimensión de lo sensible es necesaria para todo arte y opera en el artista como subjetividad productora. Esta forma de producción, como actividad subjetiva contiene

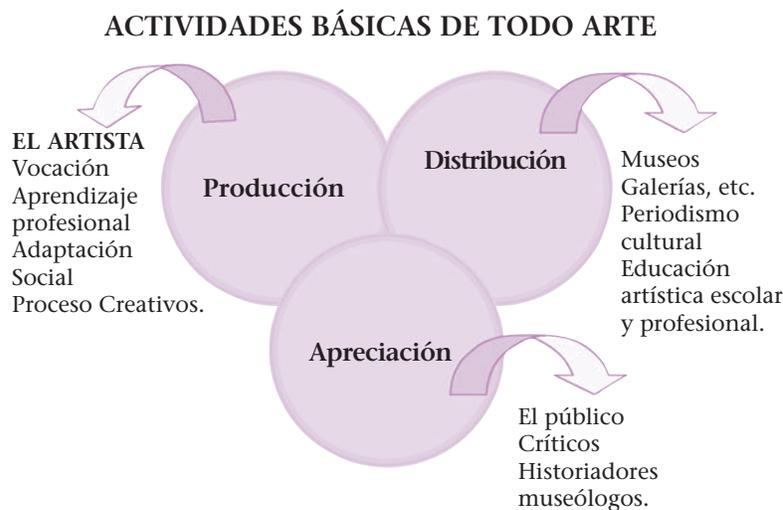
en sí misma las características que encontramos en la obra de arte, es actividad espiritual que también contiene la dimensión de la inmediatez material. La producción artística es lo racional que sólo puede existir como espíritu en tanto se elabora a sí misma de cara a la conciencia. Esta producción se apoya en recuerdos de estados vividos y experiencias hechas en los que se renuevan la singularidad y la forma exterior en que sucedieron tales hechos.

La producción artística es también el lugar de la fantasía artística capaz de expresar la dimensión de un espíritu al concebir y engendrar representaciones de intereses universales y formas de manera imaginativa. La fantasía surge de un talento natural que, para la producción, necesita en esencia de las imágenes a manera específica e instintiva, que opera tanto en la mente del sujeto creador como en la del receptor y que, por lo tanto, pertenece a lo natural del ser humano.

La capacidad para la producción artística puede manifestarse en todo ser humano como ser espiritual y consciente. Se desarrolla a un mayor grado en aquellos cuyas condiciones son más favorecedoras. Este talento se anuncia en la niñez y en la juventud y va luego adquiriendo la tendencia a ser la más adecuada expresión de la vida.

Profesiones que se han desarrollado en relación a las bellas artes

En la sociedad moderna, la enseñanza y el aprendizaje de las artes han generado una variedad de profesiones, entre las que se distinguen los curadores, los educadores del arte, los directores de galería, los representantes de artistas, los diseñadores de exposiciones y los restauradores. Es necesario, pues, que los estudiantes conozcan las instituciones sociales y culturales que manejan el movimiento de las obras de arte en esa gran variedad de funciones.



Existen cuatro profesionales que se desempeñan en áreas que requieren diferentes conocimientos de las artes.

- **El artista:** la creación artística es un proceso complejo que incluye el conocimiento de técnicas, la visión del mundo del artista, su sensibilidad, su percepción de la vida social e, incluso, sus sentimientos religiosos. La obra de arte revela los valores estéticos del artista y expresa su interpretación de la sociedad en que vive y del mundo cultural que lo anima.
- **El crítico:** percibe, interpreta y juzga la obra de arte. El ejercicio de esta profesión requiere un vasto conocimiento de la historia del arte y la sensibilidad para separar las preferencias personales de los valores del objeto estético que se enjuicia.
- **El historiador de arte:** investiga, clasifica, interpreta las obras de arte, los estilos, las escuelas y los movimientos estéticos. Sus escritos se articulan casi siempre desde un orden cronológico.
- **El maestro de arte:** desarrolla métodos pedagógicos para examinar teóricamente la creación artística en todas sus dimensiones. El maestro busca que el estudiante comprenda y se apropie de ese conocimiento, a la vez que, fomenta el desarrollo de las destrezas de aprecio y gusto por el arte.

Desde esta perspectiva, se pueden señalar cuatro áreas de actividad profesional que tienen por objeto la creación artística y estética.

ÁREAS PROFESIONALES RELATIVAS A LAS ARTES

Producción artística Crítica del arte Historia del arte Teoría del arte

Profesionales que tienen relaciones intrínsecas con las artes

Historiador Artista Crítico Teórico Museógrafo Curador Restaurador
 Educador Vendedor de arte Publicista de arte Periodista cultural
 Ingeniero de audio Diseñador gráfico Comunicólogo Fotógrafo científico
 Director de galería, curador Publicista Diseñador de vitrinas
 Representante de artistas Vendedor de arte Terapeuta de arte Investigador de arte
 Fotoperiodista Artista militar Caricaturista Escenógrafo Diseñador de utilería
 Diseñador de vestuario Maquillista Artista de efectos especiales Cineasta
 Artista de gráficas para televisión Titiritero Arquitecto

Disciplinas en las ciencias humanas que tienen relación con el estudio de las artes

Filosofía Psicología Antropología Teología Sociología
 Historia Pedagogía Comunicaciones

Las disciplinas académicas investigan las artes desde una gran diversidad de perspectivas. Algunas estudian y desarrollan las estructuras conceptuales que definen y permiten comprender las artes. Otras, se interesan por las facultades que intervienen en el proceso del sujeto creador y del sujeto receptor y por la complejidad de la experiencia estética. Una investigación que suscita mucho interés teórico y práctico es la de búsqueda de las primeras expresiones artísticas y sus relaciones con el propio desarrollo cultural de la humanidad. Las relaciones entre las artes y la trascendencia —divina o de otra índole— es un tema de curiosidad para la investigación. Finalmente, el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje ha sido una materia constante en las disciplinas que se ocupan de las artes.

Las profesiones artísticas son resultado de un doble desarrollo social y cultural. Por un lado, el mundo de las artes se ha expandido en una gran diversidad de expresiones, formatos, géneros y técnicas. Por otro lado, se requiere de preparaciones especializadas que manejen el cúmulo de información que se produce en el mundo de las artes.

• • • Construcción del conocimiento en las Bellas Artes

Teorías estéticas

Estética de la mimesis

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

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

y la arquitectura tienen que desarrollar necesariamente sus propias formas miméticas puesto que son artes que tienen cualidades expresivas distintas. Así como fue un gran acierto del filósofo ubicar la producción del objeto de arte en la esfera de lo posible, su conciencia estética da un salto gigantesco respecto a su momento histórico —tan determinado por las exigencias metafísicas y éticas— cuando Aristóteles señala que es posible el placer estético en la imagen mimética de un objeto repulsivo o moralmente condenable. En este caso, el placer mimético radica en la cualidad estética de la ejecución técnica del objeto artístico.

La teoría mimética del arte sigue vigente. En ella germinan todas las estéticas del realismo. Se podría aducir que la permanencia de la categoría de la mimesis en el lenguaje estético se explica por su flexibilidad. Desde el Renacimiento en adelante, la exigencia de fidelidad a la esencia y la estructura del objeto representado se abrió a la incorporación de elementos simbólicos y otros productos de la fantasía humana. Asimismo, la actividad mimética es una práctica útil en la mayoría de las artes. Se pueden representar miméticamente acciones y discursos, objetos y eventos naturales, fenómenos psicológicos y sociales, así como una gran diversidad de movimientos espaciales. Por otro lado, Aristóteles tenía razón al afirmar que al animal humano le da placer el reconocimiento de objetos representados.

Estética sociológica

Lukács (1968) elabora la estética sociológica más completa que conocemos hoy. Esta teoría del arte emparenta las categorías de realismo y de reflejo. Que el arte refleja la realidad es una afirmación que tiene como fundamento una tesis sociológica que se desarrolló durante el siglo XIX y que orientó las investigaciones sociales durante casi todo el XX. Se trata de concebir la sociedad como una **totalidad orgánica** cuyas relaciones de estructuración son de tal **objetividad** que se pueden conocer con absoluta certeza. El conocimiento sobre esta totalidad, sus partes y relaciones es susceptible de investigación reflexiva y teórica. Los resultados de este saber teórico constituyen una ciencia, a saber, la Sociología. En la medida en que el objeto de esta ciencia es la sociedad como un todo orgánico, se conjugan estudios sobre sus partes y relaciones. El estado, la economía, el derecho, la política y las clases sociales son objetos particulares cuyos análisis y teorías germinan nuevas ciencias y forman el conjunto de las Ciencias Sociales.

La certeza respecto al conocimiento de la sociedad —en tanto totalidad objetiva— entraña otro supuesto. La sociedad es el suelo donde se origina, desarrolla y conforma la naturaleza social del ser humano. Ya Aristóteles había propuesto que el hombre es un animal político. No obstante, el significado de las palabras tiene su acento contextual, especialmente social e histórico. La afirmación de Aristóteles tiene como referencia inmediata la polis, es decir, la **ciudad**, que era el centro de la vida política, económica y cultural, de la que sólo participaban los ciudadanos varones. De manera que, hay un

matiz particular en la tesis aristotélica que apunta hacia el ciudadano como sujeto **productor** de la polis y sujeto de su actividad.

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

En la estética sociológica se postula que el objeto artístico es **un reflejo de la sociedad** y que este reflejo es **realista**. El objeto de arte es una totalidad estructurada y autónoma y se sostiene como un mundo propio. Ese mundo propio del objeto estético se conforma a partir de la solución artística que le da el sujeto creador a los conflictos de las clases sociales, a las conexiones, fuerzas y procesos sociales en movimiento. Ese conjunto debe estructurar una totalidad con **apariencia de realidad**. Esa totalidad se compone de una realidad **extensiva**, que refleja las leyes del movimiento social y las fuerzas nuevas que están surgiendo en el tiempo y el espacio en que se ubica la obra de arte. Asimismo, la totalidad se compone de una realidad **intensiva**, lo que significa que aquella extensión se represente de manera particular, es decir, **típica**. Lukács recibe de Hegel el legado de la elaboración de la categoría de la **particularidad** y convierte lo típico en la categoría fundamental de una estética realista y gnoseológica.

En síntesis, la estética sociológica propone que el arte es un reflejo de lo típico y verdadero de la sociedad. La tipicidad intensiva de las fuerzas sociales en movimiento le imprime a la totalidad y al mundo propio del objeto estético la **apariencia de una inmediatez autónoma**. En la medida en que el objeto de arte es un reflejo veraz, esa realidad que se refleja es cognoscible en forma objetiva. El objeto estético se convierte así en fuente de conocimiento. De esta manera, la estética sociológica retoma el aspecto cognoscitivo de la mimesis. **Reflejo, realismo y conocimiento** son categorías que definen al objeto estético en la estética sociológica.

Estética intuitiva

Croce postula lo siguiente: *El conocimiento tiene dos formas. Es conocimiento intuitivo o conocimiento lógico, conocimiento por la fantasía o conocimiento por el intelecto, conocimiento de lo individual o conocimiento de lo universal*, de las cosas particulares o de sus relaciones.

Mientras que el conocimiento lógico produce conceptos, el conocimiento intuitivo produce imágenes y éstas son expresivas. Esta distinción tiene una importancia decisiva para la teoría del arte. Croce afirma que la capacidad intuitiva del ser humano es una facultad estética.

Croce sostiene que la intuición es una forma de conocimiento autónoma e independiente del concepto. Los conceptos son complejos porque comprenden las partes del objeto y sus relaciones, mientras que la intuición comprende una unidad expresiva y significativa. El filósofo distingue entre percepción e intuición. La percepción es sensible, está siempre en relación con una realidad externa al receptor. En cambio, la intuición es independiente de la realidad empírica del objeto, del espacio y del tiempo. La naturaleza de la intuición es ideal, se ubica en la dimensión de lo posible. No obstante, la intuición comprende la imagen y su significado en el mismo acto. Es ese significado inmanente a la intuición lo que le imprime su carácter de representación expresiva.

Para Croce, la intuición como facultad humana es estética. Esta tesis implica que la intuición del sujeto estético creador y la intuición de todos los otros sujetos no se diferencian en naturaleza. Para todo sujeto humano, el antecedente de la intuición es un sentimiento o una impresión. En la medida en que la intuición es expresiva, tiene un significado y, necesariamente, tiene también forma. Los sentimientos y las impresiones que anteceden a la intuición están ya transformados en ella, tienen ya una forma expresiva en el acto intuitivo. El sujeto estético creador traslada esa intuición —que es una imagen ideal significativa, expresiva y formal— a su práctica artística en una forma de mayor amplitud y complejidad. En consecuencia, el objeto de arte es siempre mucho más que la intuición que lo origina.

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

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

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

Estética sicológica

Freud es el fundador de la estética sicológica. Freud postula que el cuerpo y la mente constituyen una unidad esencial de la naturaleza humana. No obstante, estas dos partes tienen principios, funciones y necesidades dramáticamente distintas.

Freud llamó **Id** (Ello) al conjunto de necesidades del cuerpo orgánico; sus funciones son instintivas y autónomas, que son independientes de la voluntad. Freud identificó dos instintos básicos de los cuales se derivan muchas de las necesidades y funciones del Id. Estos son el instinto sexual, que luego llamó la **líbido**, para nominar toda la energía de autoconservación —hambre y sed— y conservación —de la especie— que tiene el sistema orgánico. El segundo instinto es el de la muerte, en el cual se reúnen todas las formas de agresividad.

La mente está organizada por dos entidades el **Ego** (Yo) y el **Superego** —conciencia general (teórica) y moral (individual) que reúne el conjunto de principios, deberes y valores científicos, filosóficos, sociales, religiosos, culturales—. Aunque el Ego constituye la organización consciente de la personalidad, éste también opera de forma autónoma a base del **principio de placer** y el **principio de realidad**. Estos dos principios operan un equilibrio entre la mente y el cuerpo.

El principio de placer es una regulación económica en el sentido de que regula los procesos anímicos. Si la cantidad de energía es excesiva, hay una sensación de displacer. Las sensaciones de placer y displacer son la cantidad de energía en el tiempo que el organismo utiliza en alguna función. La función básica del principio de realidad es coordinar las fuerzas que tiene disponible el Id para cumplir con sus funciones. El principio de realidad **no tiene un control absoluto de la libido**. En otras palabras, el Ego no puede regular completamente al Id. Esta incapacidad da origen a la neurosis.

En la estética sicológica se postula que el arte es la sublimación de una neurosis. Desde esta perspectiva teórica, se puede afirmar que la estética sicológica comprende una base patológica. Freud afirma que la investigación sexual infantil se inicia alrededor de los tres años. Uno de los padres interrumpe esa investigación mediante una expresión de prohibición y/o de castigo. La consecuencia de esta interrupción es una concentración neurótica de la libido. En otras palabras, ese equilibrio que busca el Ego, —en función reguladora de las fuerzas del Id—, no es exitoso. A partir de esta experiencia en la niñez, se va acumulando una cantidad de libido o fuerza sexual que no se usa. Cuando se llega a la vida adulta, existe una concentración de libido disponible, cantidad que se ha ido transformando en neurosis.

La concentración de la libido también se puede utilizar en la actividad intelectual. El trabajo de investigación reflexiva y teórica, la actividad científica en general, es para Freud una forma de sublimación, la sublimación de una neurosis sexual. Freud postula que la actividad artística constituye el nivel más alto de sublimación y la más perfecta.

En síntesis, Freud postula que la concentración neurótica de la libido puede dar origen a conductas sexualmente patológicas, a una actividad intelectual —científica y filosófica— o a la actividad artística. En los dos últimos casos, se predica que la actividad transforma la neurosis en sublimación.

Freud le dio mucha importancia a los sueños en la investigación de la neurosis porque éstos contienen sentimientos y deseos desplazados a la memoria inconsciente. El análisis de los sueños revela una energía sexual reprimida y que se manifiesta en representaciones simbólicas y en signos iconográficos que son parte integrante de la memoria cultural.

En síntesis, la estética psicológica —en sus distintas versiones—, que está orientada a la investigación de la mente, abrió un espacio amplio en la comprensión de la capacidad creativa. La memoria, la imaginación y la percepción humana —que se han desarrollado en un largo y rico proceso cultural— son regiones importantes de la capacidad creativa. Las expresiones artísticas de los siglos XIX y XX —simbolismo, expresionismo abstracto, surrealismo— son ejemplos paradigmáticos de ese legado.

Las estéticas de las bellas artes y sus especificidades

La estética de las artes plásticas y visuales

Las artes plásticas incluyen una diversidad de creaciones y géneros artísticos. La lista no se puede limitar a las formas tradicionales, como la pintura, la escultura y la arquitectura, sino que se amplía con las creaciones que utilizan las nuevas tecnologías electrónicas e informáticas. Estas innovaciones modifican las categorías que conceptúan la producción artística y mueven las fronteras estéticas, que se vuelven fluidas e intercambiables.

En consecuencia, en las artes plásticas incluimos la pintura, la escultura y la arquitectura; varias formas de artes visuales como la fotografía, arte digital, video, cine, las artes multimedia e instalaciones; las artes decorativas, artesanales y del ambiente; el diseño, las artes gráficas, dibujo e ilustración. Asimismo, incluimos la moda y todas las producciones complementarias a otras artes, como la construcción de escenografías y del vestuario teatral o cinematográfico. De esta manera, podemos definir de una manera universal el término “artes plásticas” como una conceptualización que describe todas las creaciones estéticas que incorporan una gama de formas plasmadas por una persona y por medios materiales diferentes con una idea o un concepto creativo, abstracto y estético. Un aspecto común importante, como forma de creación, es la importancia de las imágenes. La imagen no es solamente una fachada para ilustrar una idea, un mensaje o una historia, sino que tiene su propia esencia y propiedades estéticas. La imagen es un sistema semiológico de signos, señales, iconos y códigos que sostienen su existencia frente a nosotros. La relación estética entre el creador, el espectador y el objeto en las artes plásticas muestra aspectos específicos que se diferencian de las relaciones estéticas que existen con otras expresiones artísticas como la danza, la música y el teatro.

Un elemento importante de las artes plásticas es la materialidad de la obra. Las artes visuales nuevas, como el arte digital, el video, el cine, la fotografía, la publicidad, el grafismo y la ilustración, así como las nuevas tecnologías, tratan también la materialidad de la imagen. Estas últimas construyen una presencia física y metafísica con todos los elementos o asuntos que crean su esencia y su existencia como una entidad estética propia.

Una de las ideas más aceptadas en la filosofía del arte respecto a la experiencia estética es la actitud necesaria del desinterés; este principio estético denota la noción de distancia y de la objetividad en la atención y en la contemplación de una obra artística. En las artes plásticas el proceso creativo sigue paralelamente las tres propiedades siguientes pero de una manera un poco diferente. El artista necesita el desinterés o la distancia cuando busca o crea la idea o el concepto de sus obras, la atención durante todo el proceso artístico y creativo con todas las etapas —comenzando con materiales en bruto hasta la realización total de la obra— y la contemplación de su idea, su proceso mental, su realización y su finalidad.

La experiencia estética consta del descubrimiento y de la discriminación de las propiedades estéticas y también de la apreciación formal de la obra. La experiencia estética está asociada a la percepción y la visión de todas sus formas y entidades. Esta también incluye las habilidades constructivas de la mente, tales como prestar atención, percibir y discriminar. Con la apreciación formal, el espectador busca vincular los diferentes elementos estéticos concretos con los de naturaleza abstracta para aprehender la totalidad y la finalidad de la obra de arte. En la experiencia estética de las artes visuales, la apreciación formal tiene una especificidad. La forma y el contenido de la obra son simbióticos.

Taylor (2003) postula los siguientes aspectos de la relación de forma-contenido que son característicos de las artes visuales:

1. **La forma depende de los medios y sus posibilidades.** Cada género de las artes plásticas tiene sus propias exigencias, necesidades e investigaciones.
2. **Las posibilidades son manejadas por las convenciones y la historia.** La forma y el contenido no pueden existir dentro de un espacio idealizado o en un aislamiento. Para apreciar la forma y comprender el contenido, el espectador necesita tomar los dos elementos en su contexto histórico.
3. **La forma está específicamente unida a un medio y situada históricamente** pero sus elementos pueden encontrarse en otros medios, como el contenido — concepto, idea, mensaje— l que se presenta desde una nueva perspectiva.
4. **La forma y el contenido son dos aspectos de una expresión o una significación singular.** Nuestra capacidad para percibir los elementos formales que se presentan

en los objetos estéticos es el fundamento de todas nuestras ideas sobre el arte y la belleza. La existencia de cualquier teoría estética proviene de esta habilidad básica para percibir y analizar el arte y la belleza. Esto implica que nosotros podemos percibir y analizar las propiedades formales de objetos y que podemos estar conscientes de su contexto estético más extenso. El análisis formal es una condición necesaria para apreciar completamente la calidad estética de la obra. En las artes plásticas y visuales, la imagen tiene importancia como asunto filosófico y estético; su forma y su esencia son importantes.

La estética de la danza

La estética de la danza se realiza en la búsqueda de la expresión corporal; la expresividad, la liberación y la comunicatividad de los cuerpos son los asuntos más importantes. Aunque la voz, como medio de expresión, no está excluida, el énfasis se pone en el gesto, la actitud, el ademán y el movimiento expresivo propiamente dicho, como maneras de expresar, por constituir en sí mismas un lenguaje. La estética de la danza utiliza los medios de la expresión corporal, la toma de conciencia, la sensibilización y el dominio del cuerpo. También integra las áreas físicas, afectivas e intelectuales del ser humano.

Taylor (2003) señala algunos asuntos particulares de la estética de la danza:

1. **La sensibilización y la afinación del cuerpo propiamente dicho**, desde el punto de vista de los sentidos. Los sentidos visual, táctil y auditivo se integran con la percepción del cuerpo en su peso, elasticidad y capacidad de movimiento.
2. **La imagen interna es la representación mental del cuerpo**; ésta puede ser de todo o partes del cuerpo, de su estructura, su comunicación con el público y sus imágenes internas propias. En la estética de la danza se manejan la producción, el producto y la capacidad de representación y percepción no visual de la corteza cerebral y sus relaciones con la percepción de la danza física.
3. **La estética de la danza requiere del estudio del conocimiento de la rítmica corporal en las dimensiones físicas, metafísicas y filosóficas del espacio, el tiempo y la energía**. Hay que incluir aquí las nociones de la presencia o ausencia del espacio y del tiempo de la imagen interna hasta la producción física de la obra y su recepción por el público.
4. **La danza tiene relación con otras artes, como la música y el teatro**. Desde esta perspectiva, se estudia el registro conjunto de la imagen corporal, la sensación producida por su movimiento, la conciencia y el conocimiento del cuerpo y sus relaciones musicales ocupando un espacio teatral. Se incluyen también las nociones de la composición y la coreografía, no solamente como elementos de la creación

artística sino como elementos semióticos de la ontología de la danza hasta su producción y su impacto.

5. **La semiótica del lenguaje corporal y el lenguaje de la imagen son dos asuntos específicos de la danza.** Como la semiótica, la estética de la danza estudia su lenguaje específico y universal. Así, por ejemplo, se estudian los estilos y formas de danza y la bipolarización del lenguaje.
6. **La estética moderna de la danza integra la noción de tema y su emergencia y, además, la enunciación como parte de la experiencia estética.** Como su lenguaje es bipolarizado, la danza representa una expresión simbólica que no dice su nombre como las otras artes. La experiencia estética de la danza es, a la vez, orgánica y supraorgánica.
7. **La estética de la danza es también un fenómeno antropológico, psicológico, sociológico, artístico, musical y cultural.**

La estética de la música

Como en la pregunta filosófica antigua: ¿hace un ruido el árbol cuando cae si no hay nadie en el bosque?, a diferencia de las artes plásticas con su materialidad, la danza con su semiótica corporal y el teatro con su dimensión de realidad-antirealidad, la música es un arte del oído y la producción estética sonora. La estética de la música estudia la semiótica de la música como lenguaje sonoro y también como un vehículo de imágenes pictóricas y sensoriales que tiene una estructura, reglas, conceptos y códigos estéticos y artísticos. La música, como las otras artes, tiene una naturaleza formal. Además, es una entidad cultural, histórica, antropológica, social y psicológica.

La estética de la música tiene otra especificidad, que se conjuga con la noción de la misma como un objeto estético ideal y su materialidad concreta. Los instrumentos y la interpretación particular de la obra musical son objetos estéticos particulares. La estética de la música trata las relaciones entre el idealismo —que incluye la noción de una dimensión fuera del tiempo y del espacio— y el realismo de la obra con sus aspectos de ‘aquí’ y ‘ahora’. De manera que, el modo de existencia de la obra musical es parte de los asuntos de la estética de la música. En otras palabras, esta tiene que manejar las relaciones entre lo real, lo potencial, lo intencional y lo ideal. Muchos de los filósofos ven en la obra musical la contradicción o bipolarización entre el realismo y el idealismo, la materialidad y el espíritu de la obra y el positivismo y la estética del sentido.

Algunos elementos específicos de la estética de la música son los siguientes:

1. **La obra y sus interpretaciones**
2. **La obra y las cualidades afectivas**
3. **La obra y su partitura**

4. La obra como entidad ideal, pues no es un objeto real
5. Los momentos acústicos y los no acústicos y sus fenómenos
6. Los fundamentos de la existencia física y metafísica de la obra musical
7. La integridad de la obra o su totalidad como entidad estética y física, incluyendo el tiempo, el movimiento, el espacio musical y sus diferentes formas
8. La identidad de la obra musical; instrumentos e interpretación.

Entre otros asuntos a considerar en la estética de la música, están los elementos de la escena, de la producción y la presentación de la obra que integran su totalidad. Finalmente, la reproducción técnica de la obra musical —discos, videos, etc.— plantea el problema de redefinir la noción de estética y de originalidad y también plantea el problema de la necesidad de la presencia del artista respecto a la experiencia estética. La estética de la música considera la obra musical como un ser heterónimo, constituido por su bipolaridad entre las formas de su existencia y las cualidades de su esencia.

La estética del teatro

La estética del teatro tiene su especificidad en su carácter múltiple. La obra teatral puede, fácilmente, incluir las otras artes, como la danza y el movimiento o la música, como fondo de ambiente o elemento integral y canciones. Además, integra las artes visuales, como en la decoración de la escena, el vestuario, la luz y requiere un elemento de composición escenográfica particular respecto a las relaciones entre objetos y personas. La estética del teatro cambió mucho entre dos épocas: la Antigüedad, hasta 1880, y la época moderna y posmoderna. Después del 1880, el teatro vive un cambio de visión estética revolucionaria (Taylor, 2003).

Antes del 1880, el teatro trata el texto como el elemento esencial de la experiencia estética. Unos de los problemas más discutidos en la teoría del teatro se refieren a la relación entre el fondo y la forma, esto es, si la obra de arte debe preocuparse más por la apariencia que por el contenido o viceversa. Se plantea si el autor del texto teatral debe guiarse por el sentimiento o por lo que quiere expresar. Así pues, podemos encontrar un arte formal, en el que solamente se trata de poner en juego la imaginación y un arte de fondo que, aún sacrificando la forma, trata de llegar más a la inteligencia del espectador que a sus sentidos.

Antes del 1880, existían en la estética del teatro tres elementos que intervienen en el proceso de producción de la obra teatral: el creador —con el texto literario—, el intérprete y el espectador. Después del 1880, el texto es un elemento importante pero el papel del intérprete y del espectador se amplía. La estética del teatro moderno introduce el valor de la dirección y de todos los fenómenos estéticos de la escenografía y su ambiente; esto es,

el lugar, la arquitectura, la decoración, la luz, la música y el vestuario. Asimismo, el intérprete tiene una gran importancia estética. Por otro lado, es necesario incluir en la estética del teatro la influencia de la fotografía, del cine y de las nuevas tecnologías. El texto todavía es importante en los estudios pero podemos reducirlo a tres asuntos filosóficos:

1. **El texto tiene una importancia esencial si hablamos de la poética de las obras clásicas en el teatro.**
2. **El texto tiene importancia cuando una teoría estética lo trata con los métodos de la teoría literaria, como la semiótica y el estructuralismo-posestructuralismo.**
3. **El texto tiene importancia cuando la poética trata del estudio de la producción de las obras dramáticas.**

En la actualidad, la estética del teatro mantiene una relación con el texto como un criterio ordinario o un denominador común que fundamenta la noción de la estética teatral y también como herramienta conceptual en los estudios sobre la actividad artística y sus modos de existencia efímeros y contradictorios. En síntesis, la obra del teatro es un objeto estético y artístico complejo. La estética moderna del teatro incluye el texto, los asuntos de la escena, el mensaje y los elementos de la obra, despertando todos los sentidos del espectador. Asimismo, su lenguaje estético y semiótico no es homogéneo sino una polifonía y una variedad de la palabra utilizada —por ejemplo, un texto clásico puesto en una escena contemporánea—. La estética del teatro incluye su doble dimensión diacrónica y sincrónica así como su relación con las otras ciencias del arte y la literatura.

La educación estética

La educación estética y artística aporta al estudiante métodos de reflexión, valores, habilidades, técnicas y experiencias que son herramientas importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También le ofrece una visión más amplia y humanista de la vida del ser humano que le proporciona elementos de juicio en su desarrollo como adulto. A través de este proceso, los estudiantes pueden construir y/o ampliar una identidad personal, profesional, social y cultural que redunde en una vida más rica en experiencias diversas. En la medida en que la educación estética y artística incluye el desarrollo de las capacidades creativas y procesos de investigación analítica, se fortalecen los criterios para emitir juicios críticos. La educación estética y artística constituye una magnífica oportunidad para ampliar la conciencia ciudadana de los estudiantes con la meta de que se puedan convertir en ciudadanos responsables, más tolerantes con las diferencias y más compasivos.

Ya Aristóteles advirtió que la vista es el sentido más importante para adquirir conocimientos. Efectivamente, la capacidad de ver tiene dos dimensiones complementarias. La visión es una percepción física-fisiológica-afectiva que incluye el cuerpo, el sistema nervioso, el sistema muscular, el cerebro y la sensación; la visión es también un acto interior de un ideal futuro o meta, una proyección y reflexión filosófica o de otra índole. La educación estética y artística aspira a desarrollar ambas dimensiones así como la totalidad de la capacidad perceptiva. La apropiación de estas herramientas posibilita que el estudiante tenga una visión —en la segunda dimensión— de un ideal futuro para descubrir más perspectivas, experiencias y posibilidades en su vida adulta. La educación estética y artística comienza con la percepción del objeto estético para comprender los fines y valores de la creación artística; de esta manera, la experiencia estética se vuelve más significativa y completa. **La percepción estética es un acto de recepción de una creación artística**, es decir, el receptor recibe la visión de un ideal y una propuesta primordial. En otras palabras, la educación estética y artística proporciona al estudiante la posibilidad de encontrar perspectivas, visiones y experiencias no solamente de su propio entorno cultural sino también en culturas diferentes.

La educación estética y artística provee para que los estudiantes examinen las obras de arte desde el punto de vista de los códigos y lenguajes; éstos, manifiestan modos artísticos de construir el yo y maneras de expresar la relación entre el individuo y el universo. Los artistas también utilizan iconos, signos y símbolos para transmitir ideas, conceptos y mensajes. Jung y Lacan señalan que algunos códigos son arquetipos de elementos e imágenes fundamentales y básicas de la sociedad y de la humanidad. Cuando el estudiante aprende a traducir y manejar esos códigos, su mente se abre a un conocimiento más amplio, a una comprensión más completa de su identidad cultural y puede desarrollar una relación más significativa de su existencia particular y su esencialidad humana.

Eric Jensen (2001) investigó la importancia de la educación artística y estética. En su libro *Arts with the Brain in Mind*, el autor presenta seis (6) logros de este tipo de enseñanza y aprendizaje. Jensen ve en la educación artística una disciplina que estimula el cerebro, que transmite un método y que regula el aprendizaje, destrezas que el estudiante aplica a otras materias educativas. La educación estética y artística también es una necesidad cultural y humanista porque fomenta la tolerancia frente a las diferencias, la unidad y la armonía que son herramientas de convivencia social. La educación estética y artística es un vehículo en la construcción de la identidad cultural, es un aprendizaje de expresión libre y de un pensamiento creativo e imaginativo. Esta educación no entraña riesgos físicos o mentales, económicos ni sociales. La educación artística y estética no se ocupa solamente del pasado sino que comprende el mundo contemporáneo, siempre cambiante. La educación artística y estética es inclusiva, incluye todas las manifestaciones creativas, desde las artesanales hasta las bellas artes. Este estudio concluye que los estudiantes que reciben una educación estética y artística desarrollan comunidades más fuertes y solidarias, en las que se comparten los mismos valores sociales y humanistas. **En resumen, todas las destrezas educativas y métodos de reflexión que se encuentran en la educación**

estética y artística no se aplican únicamente durante la vida escolar sino que tienen implicaciones e influencias en la vida adulta de los estudiantes como miembros de una comunidad social.

Asimismo, algunos estudios (*Champions of change: The impact of the arts on learning*, 1999) sobre la pedagogía, la educación y la existencia de una enseñanza artística y estética indican puntos importantes y significativos. Los resultados de estas investigaciones indican que los estudiantes se comunican entre ellos de una manera más abierta y más positiva. El contacto con las expresiones artísticas que provienen de culturas diferentes a la propia, fomenta en los estudiantes una integración de mayor comprensión. Este conjunto resulta en más camaradería entre los estudiantes, menos agresiones físicas, menos actos de racismo y una reducción de expresiones blasfemas y sarcásticas. Asimismo, esta educación promueve un cambio en el ambiente educativo tradicional hacia un descubrimiento constante. Esta nueva situación se traduce en interés por el aprendizaje y reduce el aburrimiento que nace de las maneras tradicionales de memorización en el proceso de enseñanza. Los estudiantes adquieren mayor libertad y una responsabilidad personal porque toman en sus manos partes importantes del proceso de aprendizaje.

Sefchovich y Waisburd, en su libro sobre la expresión plástica en la escuela (*Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica*) exponen otra manera para comprender la naturaleza, la importancia y la presencia positiva de la educación estética y artística. Las autoras sostienen que el carácter interdisciplinario de la educación estética y artística complementa la enseñanza de otras disciplinas, desde las ciencias naturales y sociales hasta la educación física y vocacional. Cuando se estimula una actitud de apertura a nuevas experiencias, entonces la educación estética y artística promueve la sensibilización necesaria a esta apertura. En la medida en que la educación estética y artística desarrolla métodos de análisis y reflexión necesarios para comprender y organizar las etapas de la creación artística, el estudiante se prepara para llevar una experiencia adquirida a otro escenario y para argumentar sobre cualquier teoría artística o científica.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación estética y artística, los estudiantes aprenden a analizar con criterios objetivos una teoría o una tesis científica y además, a distinguir los juicios de gusto personal y subjetivo. Los estudiantes aprenden a construir un juicio y transmitirlo de una manera objetiva con herramientas de comunicación. A la misma vez, entienden que comunicar su mensaje o su hipótesis no elimina el conocimiento y saber de las otras personas. La afirmación y comunicación de un juicio implica un método, un proceso lógico, claridad y fundamentos concretos. Saber comunicarse y exponer sus opiniones, ideas e hipótesis son atributos que debe poseer una persona adulta para integrarse al mundo profesional.

La educación estética y artística posibilita que los estudiantes trasciendan las expresiones “me gusta” o “no me gusta” y accedan a otro modo más profundo de reflexión y explicación. Jugar combinando y recombinando la experiencia y sus distintas partes se traduce en que los estudiantes aprenden a llevar a la práctica las ideas e imágenes

de su inspiración, concepción e imaginación. Los estudiantes aprenden que la primera idea o la primera construcción no es siempre la mejor. Si la idea, concepto, teoría o investigación no funciona, entonces los estudiantes pueden explorar otra solución, posibilidad o hipótesis para seguir trabajando. Buscar nuevas perspectivas, estructuras, soluciones, sistemas diferentes y originales es una herramienta importante personal y profesional. Para esta exploración es necesario un análisis conceptual y la educación estética y artística les indica a los estudiantes la importancia y el valor de la autoevaluación. Los artistas, los científicos y otros profesionales continuamente practican esta destreza y los estudiantes pueden adquirirla cuando descubren la importancia de esta noción. La autoevaluación amplía en los estudiantes su sentido de libertad, de responsabilidad y de más autoestima.

Los estudios estéticos y artísticos constituyen un vehículo para transmitir a los estudiantes el valor y la importancia de la gestación. La gestación no es esperar que el resultado aparezca en el último minuto de una tarea. Por el contrario, para llegar al resultado deseado es necesaria la responsabilidad con el trabajo y organizar el tiempo que requiere cumplir cada etapa de una tarea. Estos elementos son importantes en todas las disciplinas escolares y son igualmente importantes en el mundo profesional. El esquema de creación es un ciclo en el cual la gestación tiene vínculos directos con la sensibilidad y la apertura afectiva y cognoscitiva. La gestación es un proceso en que se necesita que la mente esté abierta a la imaginación de posibilidades, a ideas y formas diversas de creación.

En resumen, la educación estética y artística es una disciplina inclusiva de un proceso de enseñanza y aprendizaje para formar estudiantes conscientes de su ambiente, de su propia identidad y de las identidades de los otros individuos así como de la diversidad de las culturas y las sociedades. Es una disciplina de pedagogía fructífera para todos los estudiantes a través de su escolaridad y desarrolla destrezas útiles para el futuro personal y profesional de cada uno. Esta pedagogía inclusiva no puede subsistir sola; necesita incorporar otras disciplinas para crear un ambiente de estudio multidimensional que fomente en el estudiante los ideales de una formación humanista. De esta manera, la educación estética y artística contribuye a la idea de toda pedagogía, a saber, facilitar una formación integral de los estudiantes que les posibilite una inserción consciente en el mundo adulto para elegir las alternativas que aporten a la calidad de la vida personal, social y cultural.

Educación artística

Tradicionalmente, se ha concebido la enseñanza del arte desde el punto de vista de la sola ejecución, de la historia del arte o desde la conceptualización abstracta de la belleza. Desde la historia, la ciencia trata de cerca a la obra, hace teorías, las ordena y hace consideraciones sobre ellas. La conceptualización abstracta de la belleza se basa en lo bello

como lo perfecto que puede ser un objeto a la vista o al oído. La conceptualización abstracta de la belleza, la interpretación, el entendimiento de lo artístico, dan una idea autónoma de lo bello. La creación artística observa los procesos en que se lleva a cabo la obra.

Recientemente, una forma de entender los procesos del arte funde todas las anteriores en el movimiento de lo artístico. Desde este punto de vista, la obra de arte no es producto de la naturaleza humana sino que es nacida de la actividad humana. Ha sido hecha para el ser humano y tiene un fin en sí misma. Si la obra es un producto de la actividad humana, esta actividad puede conocerse y se puede indicar, de modo que otros pueden aprenderla tanto en sus formas como en sus sentidos.

Las artes son expresión de la capacidad creativa del ser humano; su percepción estimula un tipo particular de experiencia que convoca a la sensibilidad a la vez que estimula las destrezas cognitivas en la tarea de comprender y enjuiciar el objeto estético. La Comisión presidida por Jacques Delors, que bajo el patrocinio de la UNESCO elaboró un informe titulado **La educación encierra un tesoro**, ha recalcado la necesidad urgente y esencial de reformar el sistema escolar. El informe Delors ofrece cuatro enunciados que deben fundamentar esta reforma, a saber,

Aprender a conocer
Aprender a hacer
Aprender a vivir juntos
Aprender a ser

La educación artística y estética es una alternativa real para contribuir al desarrollo de la reforma educativa. *Aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y para poder aprender en la comunidad escolar a emplear el pensamiento creativo en la solución de conflictos; *aprender a ser*, un proceso que recoge elementos de los tres anteriores.

Funciones de la educación artística

La educación artística promueve una alfabetización estética, la cual tiene las siguientes funciones:

- **Función propia:** Promueve el espacio para la formación de profesionales del arte y de educadores de las distintas especialidades a través del desarrollo de las

potencialidades artísticas y de las capacidades cognitivas, metas cognitivas, prácticas, éticas, estéticas, interactivas y afectivas, atendiendo los intereses de quienes optan por ella.

- **Función de seguimiento:** Garantiza a los estudiantes la posibilidad de continuar estudios superiores que permitan la profundización y la especialización en las diversas ramas del arte y sus formas de producción.
- **Función ética y ciudadana:** Propicia la formación en valores y el fortalecimiento de la identidad nacional atendiendo la integración con el mundo. Favorece la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades.
- **Función de preparación para la vida productiva:** Ofrece a los estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo, fortaleciendo las competencias que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios y aprovechar sus posibilidades, lo que se fundamenta en la valorización del trabajo como realización del hombre y la sociedad y como eje del proceso social y educativo.

La educación artística en la formación básica del estudiante

En el ambiente escolar se descuidan mucho las artes y la creatividad. Esto se debe a una “disociación entre las asignaturas que supuestamente *desarrollan la capacidad para pensar* y aquellas que se circunscriben al *hacer irreflexivo*. Las primeras, comprenden las ciencias —matemáticas, ciencias naturales, etc.—, es decir, aquellas que persiguen la verdad objetiva bajo una forma de razonamiento lógico. En este caso, la realidad se entiende como un objeto susceptible de ser medido y clasificado, lo que permite descubrir sus leyes, cuya validez es universal. Por el contrario, la enseñanza artística se encuentra dentro del segundo grupo, el de las asignaturas en las cuales los alumnos desarrollan competencias colaterales vinculadas con el ámbito de lo sensible, lo emotivo, lo expresivo. No existen disciplinas más aptas que otras, “está claro que la histórica concepción del conocimiento *científico* —la sola racionalidad teórica—, no alcanza ya para conocer ni analizar la totalidad de la *realidad*. La alfabetización en los lenguajes artísticos, el manejo de la metáfora, la doble lectura y la apropiación de significados y valores culturales se consideran hoy conocimientos fundamentales a la hora de interpretar la complejidad del mundo en el que vivimos”. (*La educación artística en el sistema educativo; abc.gov.ar*).

En este sentido, se sostiene que las artes son una forma específica de conocimiento, una producción de sentido estéticamente comunicable en un contexto cultural determinado, constituido por diversos lenguajes simbólicos y modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal que configuran los procesos de enseñanza y aprendizaje. La educación artística en la escuela desarrolla aspectos emocionales y afectivos de los individuos, permite desarrollar y aumentar la creatividad individual y ejercita las capacidades sensoriales y psicomotrices mediante la enseñanza de técnicas y destrezas.

La inclusión de la educación artística como parte de la educación básica se cimenta sobre **la práctica y el estudio** de diferentes formas de expresión artística, con el establecimiento de talleres y cursos creativos sobre arte y estética y su relación con la cultura puertorriqueña en sus distintas formas de expresión. A partir del currículo en vigor, estos estudios incluirán diferentes aspectos de las disciplinas artísticas, como la música, la danza, el teatro y las tradiciones plásticas y orales, cuyo estudio y práctica será importante introducir en la enseñanza a los niños de las primeras clases de escuela elemental.

Al trabajar en el seno de un grupo, el alumno se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un continuo dar y recibir, pedir y ceder, dirigir y seguir, compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades. Mediante la experiencia artística se cultivan y desarrollan también los sentidos del niño, promoviéndose así el **desarrollo de la capacidad perceptiva analítica**. El espacio, las formas, los colores, las texturas, los sonidos, las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Deberían introducirse progresivamente elementos de cultura global y contemporánea en la enseñanza secundaria en la medida de lo posible.

El currículo de la educación artística favorece en sí mismo enormemente el *desarrollo creador* del estudiante motivándolo a **la flexibilidad, la fluidez, la originalidad, la independencia, la crítica y la autocrítica**. Al crear, se ponen en juego **habilidades de análisis, de selección, de asociación y de síntesis así como las experiencias y conocimientos del alumno**, todo lo cual da lugar a un producto nuevo, que ha adquirido vida por su propia voluntad y su propia actividad.

Las actividades de las clases de bellas artes ayudan al estudiante a darse cuenta de su potencial y a utilizarlo dentro de un ambiente de **comunicación creativa** que involucra un sinfín de campos del saber que pueden adaptarse a sus intereses y habilidades.

El currículo propicia experiencias que lleven al niño a madurar sus propias formas de expresión y a captar la belleza que existe en la naturaleza y que puede surgir de sí mismo, en los colores, las formas, los movimientos, los sonidos, inmersos en un ritmo y en un equilibrio que proporcionan placer estético y serenidad de espíritu.

El aprendizaje de los lenguajes artísticos, en sus dimensiones sintáctica, semántica y pragmática, debe alcanzar competencias complejas, tales como: la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico y divergente, la apropiación de significados y valores culturales y la elaboración y comprensión de mensajes significativos. La educación artística debe considerar los contextos culturales e históricos y favorecer una participación social activa, plena y autónoma. En este sentido, **en el tratamiento de cuestiones tales como la espacialidad, la temporalidad, el esquema corporal, el desarrollo de la memoria, la coordinación psicomotriz, la percepción y la elaboración**

de las nociones de simetría, asimetría, ritmo, repetición, céntrico, excéntrico, tensión, distensión, la belleza, lo característico, lo feo, lo particular, la expresión, entre otras, que constituyen cuestiones esenciales de la educación artística, la relación entre obra, sujeto y contexto se encuentra privilegiada.

El nivel elemental (K-3) es el inicio del proceso de enseñanza y aprendizaje del niño, razón por la cual se dirige la educación de manera integrada al desarrollo de las destrezas básicas. Las bellas artes dan énfasis a la expresión libre y espontánea, permitiendo a los niños que exploren y descubran las artes y su medio ambiente por medio de actividades interesantes, creativas y apropiadas para su desarrollo físico, emocional e intelectual. El desarrollo estético está unido siempre al perfeccionamiento de muchas cualidades y particularidades físicas y psíquicas de los niños de todas las edades y tiene especial relevancia en esta etapa escolar pues, en ésta, precisamente se sientan las bases de la futura personalidad del individuo.

Ya en el nivel elemental (4-6), las clases se desarrollan formal y sistemáticamente. En estos grados se toma en consideración la enseñanza de los elementos, principios y fundamentos artísticos y estéticos de cada disciplina. La **creación de grupos de estudiantes talentosos** debe desarrollarse según las capacidades, intereses y habilidades especiales que reflejen los alumnos. Igualmente, se deben fomentar las actividades creativas, innovadoras y retadoras que les ayuden a entender y utilizar los procesos mentales propios de su nivel académico y a que vayan definiendo su talento artístico.

El nivel secundario (7-12) se caracteriza por el desarrollo formal de las artes, siguiendo un enfoque humanista y constructivista. La apreciación y la percepción de todo lo que tiene significado en las artes es fundamental para que el estudiante pueda desarrollar su sensibilidad y afinar su gusto y su juicio estético. Durante este proceso, el estudiante refina y enriquece los conceptos y sus experiencias artísticas y va desarrollando su capacidad creadora con técnicas y estrategias más avanzadas y retadoras. En este nivel, la educación artística debe dirigirse hacia:

- Identificar y caracterizar las funciones de arte y sus profesionales
- Expresar, dominar y producir en las bellas artes
- Dominar conceptos, habilidades y destrezas
- Reflexionar sobre conceptos e ideas en el análisis propio y en el de los otros
- Demostrar responsabilidad y compromiso con los valores de la comunidad

En otras palabras, **la educación artística se enfoca en unos contenidos académicos** que van más allá de la elaboración de accesorios decorativos para la escuela, la preparación y presentación de actos escolares para la celebración de un acontecimiento o de actividades

del contenido de otras materias o trabajos diseñados en función de la adquisición de técnicas y el dominio de destrezas, cuyos recursos fundamentales son la copia y la repetición. **La educación artística se enfoca en el estudiante y sus intereses de manera integral.**

Desarrollo integral

Es importante tener en cuenta que los seres humanos no se desarrollan unilateralmente sino en las dimensiones corporal, cognoscitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa. Estas dimensiones son la base para la formulación de logros e indicadores de logros. Así pues, el diseño de los cursos de bellas artes tendrá en cuenta las dimensiones de la experiencia sensible propia del objeto de estudio (danza, música, artes visuales o teatro).

Experiencia de lo sensible intrapersonal

Con base en la propia experiencia, los niños adquieren noción de su corporeidad y un desarrollo psicomotriz y afectivo equilibrado. La disposición de la realidad exterior se percibe como cambiante, tangible, audible, olfateable y saboreable. De estas experiencias, el niño desarrolla capacidad para soñar e imaginar creativamente, enriqueciendo su sensibilidad y el aprecio hacia sus propias sensaciones, sentimientos y evocaciones hacia su contexto natural, sociocultural e histórico.

Experiencia sensible de interacción con las formas de la naturaleza

Se trata del conocimiento que se deriva del sentir el propio cuerpo, móvil y expresivo, incrementando la admiración a la vida que se transforma cuidadosa y creativamente en sí mismo. Se trata así de penetrar en la naturaleza observándola, sensibilizándose hacia ella en lo táctil y auditivo y visualmente para descubrir el espíritu de la identidad, la pertenencia y el sentido de la vida como fuente dinamizadora del gusto y el respeto que se le deben a la “madre Tierra”.

Experiencia sensible interpersonal

Se da durante el juego, la expresividad y la interacción confiada mediante el desarrollo de habilidades artísticas. Se trata de recrear e intercomunicar metafóricamente y simbólicamente las visiones particulares del mundo. A través de esta experiencia, se refuerzan vínculos sociales vitales y se incentiva la voluntad de servicio a la comunidad.

Experiencia sensible de la interacción con la producción cultural

Se trata del enriquecer consciente y sensiblemente en la escuela la vida en comunidad para, dentro de ella, aprender a buscar puntos de acuerdo y concesiones, empezando por propiciar el ambiente en el que los individuos puedan cultivar sus maneras particulares de sentir el mundo y compartirlas, así como exponerlas con otros desde la experiencia artística.

Espacio para la creatividad

“Si ves a un niño embobado, atento, admirado de ver volar un pájaro, y vas y le enseñas la palabra *pájaro*, para definirlo, el niño, se quedará con la palabra y dejará de ver el pájaro”. Anthony de Mello

La creatividad y lo lúdico son elementos conjuntos impulsados por el descubrimiento, la capacidad de asombro y la inquietud que se derivan del placer por el conocimiento. En el siglo XX se ha desarrollado una variedad de investigaciones que tratan de explicar la creatividad y su relación con la mente y el arte. Según Michel Fustier en *Pedagogía de la Creatividad* (1975), ésta se da con la “adaptación, imaginación, construcción, originalidad, evolución, libertad interior, fuerza poética, poseyendo y aplicando algunas de estas dotes, sobresaliendo con respecto a lo normal”. Según investigaciones dirigidas por M. Csikszentmihalyi (1988) y, posteriormente, por H. Gardner (1993), se puede considerar la creatividad como un proceso interactivo entre:

- El talento individual
- El campo o la disciplina a la que el individuo se dedica
- El ámbito en que se emite el juicio sobre el ambiente circundante y sobre las cualidades de los individuos y sus producciones.

En términos generales, la creatividad es un aspecto dentro de la vida de cada cual que afecta las facultades intelectuales y espirituales y exige, desde el punto de vista psicológico, continuos procesos de modificación y de adaptación de sí mismo y del entorno, comprometiendo, en forma integral, un nuevo modo de ser y de pensar. La creatividad expresa el descubrimiento y la producción de algo original y novedoso, alejado de lo tradicional, en un individuo determinado (Arciniegas, 1992).

Los expertos en creatividad identifican la divergencia con el pensamiento lateral (hemisferio derecho) y la convergencia con el pensamiento vertical (hemisferio izquierdo). Lo divergente se asocia a lo imaginativo, lo lúdico, lo emotivo, lo afectivo, lo sensitivo, lo fantasioso, lo amante del cambio y de lo audaz. Lo convergente se relaciona con el ámbito del pensamiento y del espíritu conservador, lógico, analítico y sistemático (R. Sperry, 1980).

La educación artística involucra de manera significativa los sentidos como medios en el proceso de apropiación de conocimientos y generación de los mismos y crea un ambiente propicio para que los estudiantes expresen sentimientos, dudas, preocupaciones y lo que se conoce del mundo a través de medios artísticos, científicos, verbales o de otra índole.

Para que la creatividad se genere, es necesario estimular los dos hemisferios y aptitudes del espíritu en forma armónica. Significa esto que se debe enseñar a estructurar y organizar y a desestructurar y desorganizar los mismos aspectos. En otras palabras, se debe enseñar a mirar desde diversas perspectivas un hecho o un problema estético y, en el proceso, a traer nuevas soluciones.

Nueva perspectiva de la docencia en la educación artística y estética

El profesional de la educación artística y estética ha de ser, ante todo, un profesional comprometido con su disciplina. El maestro debe enfatizar en los estudiantes el conocimiento de las artes y la cultura de Puerto Rico como una manera de reconocer el valor de las artes nacionales y sus propias raíces mediante el estudio del contexto histórico, cultural y social. El docente debe proveer un ambiente y estrategias que promuevan la adquisición de nuevas estructuras conceptuales.

El profesional de la educación artística y estética es la persona que dinamiza el proceso de aprendizaje del estudiante. En este sentido, el docente del arte debe estar integrado a su entorno sociocultural y poseer cualidades personales que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje. Debe ser un profesional sensible, curioso, observador, reflexivo, creativo, imaginativo y colaborador. Además de lo anterior, debe salvaguardar una formación permanente y diversificada para garantizar el éxito de los objetivos que plantea el diseño curricular. Es necesario que el educador del arte reciba una sólida educación pedagógica de carácter general, con el dominio de técnicas de organización, planificación y evaluación que le permitan aplicar las estrategias y metodologías necesarias para los diversos grupos por edades y niveles. Esta formación debe particularizar los conocimientos que tienen especial significación en las disciplinas de las bellas artes:

- Procedimientos, destrezas y actitudes
- Didáctica específica de la disciplina artística
- Metodologías específicas
- Tratamiento a la diversidad
- Transformación del pensamiento en arte
- Conocimiento de los nuevos estudios en torno a la disciplina, sus resultados y sus efectos
- creatividad y el aprendizaje de las artes.

No cabe duda de que el maestro de educación artística debe ser un conocedor de los procedimientos, las técnicas y los materiales de su área pedagógica, lo cual no debe confundirse con que tenga que ser, necesariamente, un artista. Además, el maestro de educación artística debe tener conocimientos de áreas relacionadas, como:

- Teorías del arte
- Estética
- Historia del arte nacional e internacional
- Artes populares más destacadas en su ámbito cercano
- Profesiones relacionadas con el mundo del arte.

El docente del arte debe tener la inquietud por mantenerse al día sobre las últimas tendencias artísticas y aprovechar las aplicaciones de las tecnologías en los procedimientos artísticos y creativos. Todo lo antes mencionado, facilita que el maestro incorpore en el currículo los descubrimientos, aportaciones, innovaciones y acontecimientos que suceden a su alrededor, sin que se pierdan de vista las finalidades de la educación artística y estética puertorriqueña.

La calidad del pensamiento y el quehacer artístico son el resultado del desarrollo de las destrezas perceptivas, la habilidad creativa y la sensibilidad estética, producto de las inteligencias que caracterizan y describen a los seres creativos capaces de traducir elementos culturales en expresiones artísticas. El profesional de la educación artística debe estar convencido de la importancia de su función, de que la acción educativa que desarrolla es fundamental para integrar a los alumnos en una sociedad en la cual la **cultura de los sentidos** es cada vez más preeminente. De esta forma, promoverá en sus estudiantes la predilección por el gusto estético.

• • • Estructura Conceptual, Procesos y Actitudes en las Bellas Artes

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

Macroconceptos estéticos

La belleza

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

En efecto, las formas más estimadas de lo bello son el orden, la simetría y la limitación, cosas que dan a conocer en alto grado las ciencias matemáticas.

Lo feo

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

Lo característico

Del Renacimiento en adelante —en conjunción con transformaciones múltiples de la vida social— se da un desarrollo de la actividad del sujeto individual en todas las esferas sociales. Este fenómeno general origina una gran investigación teórica respecto a la conciencia subjetiva. En el marco de estos dos procesos, se abre un espacio para la expresión artística individual. En este contexto amplio, Goethe propone la categoría estética de lo característico, que tiene tangencias con la de belleza, a la vez que amplía su margen comprensivo.

La categoría goethiana de lo característico comprende dos elementos fundamentales, a saber, la significación y la expresividad. En la medida en que el objeto debe contener las cualidades esenciales de aquello que expresa, el aspecto significativo refiere al conocimiento. En cambio, la expresividad está más cercana al acto creativo. Ese acto creativo de la expresión está ligado a la belleza.

Goethe postula que existe un vínculo entre lo bello y lo característico en la medida en que la expresividad característica tiene que coincidir con las condiciones de expresividad general o abstracta en el mismo medio. Esa obligatoriedad viene dada por la condición primaria del arte como un objeto sensible, que se adecúa a las condiciones mismas de la percepción. Lo regular, lo armónico, el orden, la unidad de la diversidad, son propiedades de la percepción genérica. La categoría griega de la belleza —la unidad de las partes y el todo en relaciones matemáticas armoniosas— tiene un presupuesto no explícito, a saber, que en la percepción sensible existe una tendencia a ordenar y sistematizar aquello que se recibe por los sentidos. Este presupuesto metafísico en la teoría del arte griego, ha sido expuesto por la psiconeurología en el mundo moderno. Efectivamente, la percepción se compone en dos momentos, el de lo que se recibe por los sentidos y el de la organización mental que opera el cerebro con los elementos recibidos.²

Lo particular y lo típico

El uso de la categoría de lo típico en la crítica estética ha pasado por dos etapas. La primera, está enraizada en un juicio negativo sobre cualquier objeto de arte. Decir que una expresión —pictórica, poética, literaria o dramática— es típica equivalía a enjuiciarla como falta de sustancia y significación a causa de su generalidad extrema. Lo típico era, pues, sinónimo de pobreza estética. Esta situación cambia a partir de Hegel.

En la Lógica formal se había utilizado la relación entre lo individual, lo particular y lo universal para señalar formas de juicio por la cantidad. Un juicio individual afirma la verdad sobre un sujeto. Un juicio particular afirma la verdad sobre una X cantidad de sujetos. Un juicio universal afirma la verdad sobre **todos** los sujetos que se incluyen en el juicio. Ejemplos:

(Individual)	Rosa es responsable.
(Particular)	Rosa, Emilio, José y Ana son responsables.
(Universal)	Todos los estudiantes, en la Sección 6 del curso de Estética 3540, son responsables.

²El procesamiento de una percepción visual en la corteza del cerebro comienza en el lóbulo occipital y procede simultáneamente con los lóbulos parietal y temporal. Estas áreas del cerebro procesan la ubicación y la identidad del objeto percibido. En las imágenes mentales, estas mismas áreas especifican la ubicación y aparición del objeto imaginado, que es “exhibido” en el lóbulo occipital. Una nueva teoría sugiere que las áreas de la memoria asociativa y las áreas de toma de decisiones del cerebro contribuyen también a la percepción y que el proceso de imaginar procede en orden inverso de esa percepción visual.

Lo que hace Hegel es utilizar esta distinción cuantitativa del juicio para llevar la categoría de lo particular al campo de la estética. Hegel plantea que lo particular no solamente refiere a una cantidad de sujetos sino que lo particular contiene las características fundamentales de aquella verdad que se formula en el predicado. Hegel lleva así la categoría lógica de lo particular a la teoría del arte.

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

La expresión

En la historia de la teoría del arte, la expresión es la categoría de mayor peso conceptual después de la de belleza. Es una categoría que, en su complejidad, arrastra elementos que están fuera del objeto estético. En consecuencia, existen varias propuestas teóricas respecto al significado y valor de la expresión artística. Morawski³ afirma que, a pesar de estas diferencias, las teorías comparten unos elementos que son parte de la personalidad del individuo que los crea.

Cuando se afirma que el objeto de arte es expresivo de los sentimientos y emociones del sujeto creador, se plantea un problema. Aunque fuera posible conocer la intencionalidad del artista y tener la certeza absoluta de su sinceridad respecto a expresar ciertas ideas, sentimientos y emociones, el proceso entre las posibles intencionalidades y la creación artística está mediado por varias condiciones, —de técnicas, materiales, instrumentos, medios, fines, de la propia estética del creador, etc.—. Desde esta perspectiva, no hay un método certero para establecer en el objeto la presencia de aquellas intenciones del artista. Tampoco hay una línea directa entre el receptor y el objeto que le asegure a aquél la interpretación de las intenciones creadoras. A veces, los artistas dejan testimonios sobre sus motivos e intenciones creativas e, incluso, documentan el proceso mismo de la creación. Pero todo esto, que puede estar accesible al receptor, queda fuera del objeto estético. Dice Morawski:

³ Morawski, S. (1977). *Fundamentos de Estética*. Barcelona: Ediciones Península.

*L*a expresividad de una obra de arte se nutre de sus elementos compuestos y no de su relación con las emociones circunstanciales o, incluso, los propósitos creativos del artista. Si la obra carece de atractivo expresivo para aquellos observadores que no saben nada del artista, entonces, es un fracaso en su aspecto de expresividad artística (Ibid. p. 206).

La expresión de cualquier objeto estético tiene un poder evocador en el sujeto receptor. No obstante, lo que evocan en un receptor individual las cualidades expresivas de un objeto estético particular no necesariamente coincide con la finalidad expresiva de su creador.

Teoría de la empatía de la expresión

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

La expresividad de lo artístico

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

La teoría de la expresividad en tanto cualidades estructuradas

En esta teoría, el énfasis de la expresión se coloca en el objeto. La **psicología gestaltista**, junto con las escuelas estructuralistas, ha aportado una importante vertiente interpretativa del objeto estético. La teoría de la expresividad estructural tiene dos principios básicos. El primero, fundamenta la afirmación de que la totalidad del objeto estético es expresiva. Este principio no es nuevo; de diferentes maneras ha estado presente en la historia teórica del arte. El concepto griego de la belleza como unidad de la diversidad, lo presume.

Cuando Goethe postula la categoría de lo característico, también lo fundamenta en la expresión de la totalidad. Y, un poco más tarde, los análisis estéticos de Hegel participan de esta relación expresiva del todo y las partes. La intuición croceana es una totalidad expresiva. Asimismo, el reflejo típico no tendría mucho sentido si no constituyera una totalidad expresiva.

El segundo principio es el que aporta un elemento interpretativo nuevo. Se trata del valor expresivo de cada una de las partes, del valor expresivo de la relación de las partes entre sí y de la relación de estos dos valores con el todo. Morawski ofrece una buena síntesis de elementos de relación que cumplen funciones de estructuración entre sí y que se conjugan en la expresión total de un objeto estético. Dice Morawski:

Aquí, el aspecto crucial es el establecimiento de modelos polifacéticos, como dominación y subordinación, aparición y desaparición, simplicidad y complejidad, compacidad e incoherencia, repleción y reducción, armonía y disonancia, ritmo y arritmia, rapidez y lentitud, monotonía y variedad, contraste e identidad. Los modelos se mezclan y combinan en el todo para aportar un carácter manifiesto que proyecta delicadeza o crudeza, exuberancia o calma, elegancia o energía, espectacularidad o moderación, sutileza u ostentación y, así sucesivamente. (Ibid, p. 210).

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

La teoría de la expresión interpretativa

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

Es necesario hacer constar dos señalamientos. En primer lugar, la expresividad de un ejecutante —sea de teatro, danza o música— no se identifica necesariamente con sus sentimientos individuales. De hecho, en la crítica artística se afirma que los mejores ejecutantes son aquellos que pueden establecer una distancia entre lo que sienten y lo

que expresan en la actuación. El valor estético de la expresión interpretativa depende, pues, de las cualidades artísticas del objeto vis a vis a la capacidad del ejecutante de convertir en acto esas cualidades que son esencialmente potenciales.

En segundo lugar, una interpretación artística —aunque haya sido reconocida por la crítica como extraordinaria— no queda fija como la única estéticamente valiosa. El modo de concebir las cualidades expresivas de un objeto artístico cambia por una diversidad de razones estéticas e históricas. Asimismo, la metodología y la capacidad interpretativas de los ejecutantes son diferentes. El objeto de arte es susceptible de una variedad de expresiones interpretativas igualmente valiosas en un mismo tiempo y un mismo lugar o en lugares diferentes a través del tiempo. En esta teoría se afirma, pues, que la expresividad interpretativa exhibe una variedad de valores estéticos.

• • • Enfoque Educativo del Programa de Bellas Artes

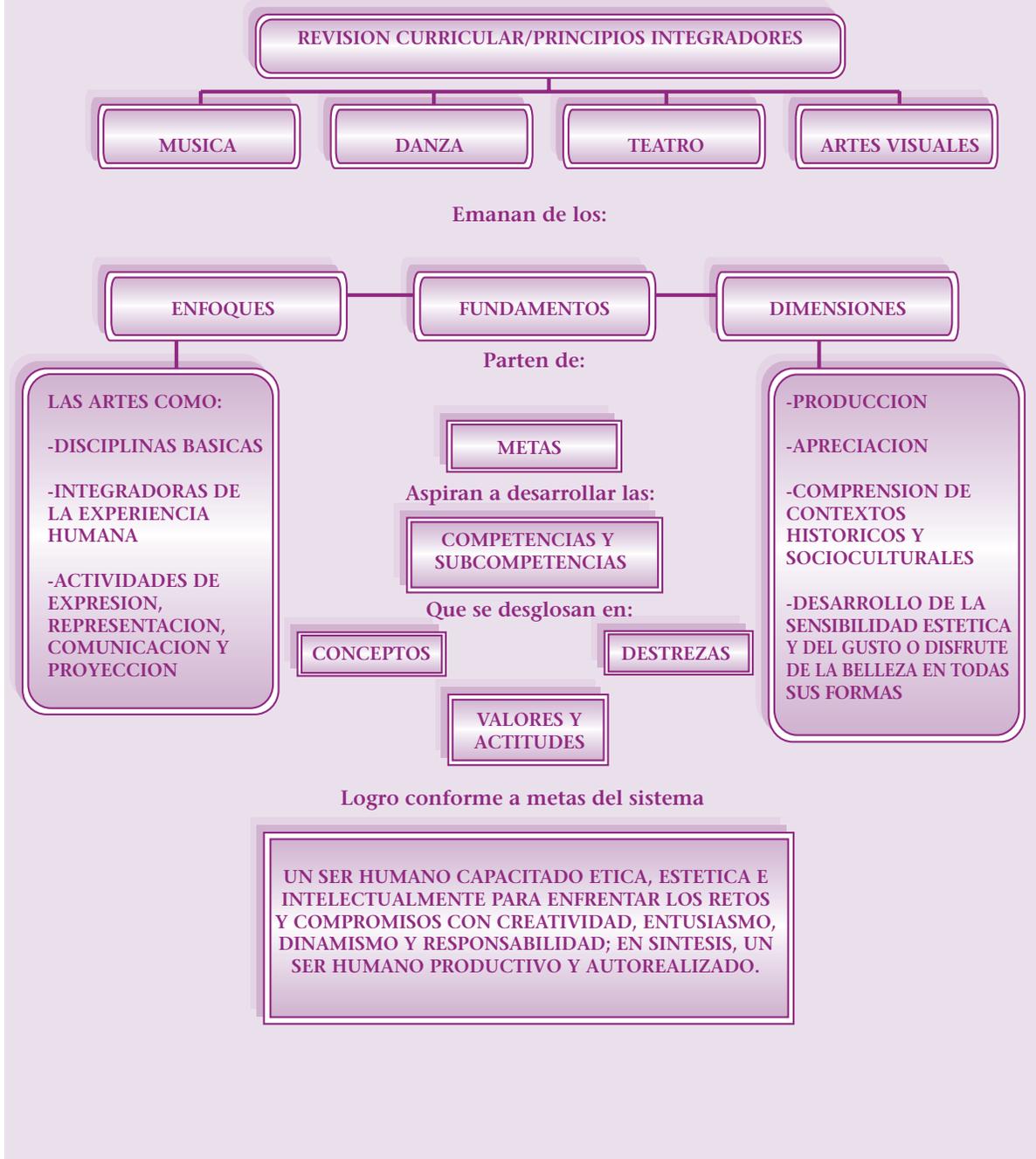
El Programa de Bellas Artes promueve la construcción de un pensamiento autónomo y la conciencia de valores propios y fomenta el cultivo de las manifestaciones culturales puertorriqueñas convirtiendo los espacios en lugares de encuentro y de fraternidad en torno a nuestra proyección como seres humanos, como pueblo y como nación. En este contexto, el Programa de Bellas Artes propicia percibir las manifestaciones de la identidad puertorriqueña que se expresan en las artes. Además, fortalece el conocimiento y el aprecio por las creaciones artísticas y estéticas de otras culturas.

El Programa de Bellas Artes ofrece la oportunidad de cultivar los talentos según las distintas capacidades y los intereses artísticos de los estudiantes desarrollando al máximo las destrezas en las artes plásticas, la música, el teatro y la danza. Asimismo, este Programa provee la información necesaria del mundo profesional intrínsecamente relacionado con la educación artística y estética.

La importancia de los artistas en la vida de los pueblos es un hecho incontestable. El artista produce un objeto único cuya naturaleza es a la vez, real e ideal, mimética e imaginativa, estructural y expresiva. El artista interpreta y recrea la realidad; produce un objeto que puede anticiparla y/o denunciarla y que puede idealizarla en utopías anheladas aunque sin privarla de su carácter esencial, esto es, brindarle al receptor una experiencia de placer y una oportunidad de profundizar una sensibilidad propia.

En síntesis, el Programa de Bellas Artes se orienta hacia el logro de una enseñanza y un aprendizaje que integren el conocimiento histórico, social y cultural con una mayor conciencia de la identidad cultural y del valor de cada persona en la comunidad humana.

ESQUEMA CONCEPTUAL DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES







ENFOQUES Y PRINCIPIOS DE PROCESOS DE APRENDIZAJE, DESARROLLO Y ENSEÑANZA EN LAS BELLAS ARTES



Principios que Sirven de Fundamento al Programa de Bellas Artes

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

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

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

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

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

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

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

Asimismo, Gardner identifica otros estudiosos, como Goodman y Langer, en cuyas propuestas se hallan conceptos como la diferenciación de símbolos de representación y símbolos discursivos del hombre. Los símbolos discursivos requieren de una estructura

mental sintáctica de determinada organización en la suma de las partes y que permite entender el significado; los símbolos de representación, los símbolos cuya naturaleza es la representación, son interpretados como un todo sin dar espacio a una interpretación sintáctica. De esta manera, el tema del discurso simbólico y el de la representación se trasladó del entendimiento de lo artístico al entendimiento de la estructura mental del sujeto. Esto facilitó un mejor entendimiento para la comprensión de distintas inteligencias y su capacidad para captar la representación, enunciado por Goodman (1999) como el contexto mental del observador. En su libro *Los Lenguajes del Arte*, Goodman (1999) propone la existencia de diferentes sistemas simbólicos y explica cómo funcionan los símbolos. Como resultado de sus investigaciones sobre el arte, Goodman propone ciertos atributos estéticos:

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

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

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

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

Teorías de aprendizaje: Inteligencias múltiples

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

Estrategias y materiales para el desarrollo de las inteligencias múltiples en los procesos de enseñanza y aprendizaje

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

En la siguiente tabla, se resumen actividades, materiales y estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples, adaptados a la enseñanza y el aprendizaje en las bellas artes.

ACTIVIDADES, MATERIALES Y ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LAS BELLAS ARTES

Inteligencia	Actividades Sugeridas	Materiales Sugeridos	Estrategias Didácticas Sugeridas
Lingüística	Debates, juegos con palabras, narración de cuentos, lectura coral, escritura de diarios o guiones, lecturas, grabación de las propias palabras.	Libros, grabadoras, máquinas de escribir.	Leer, escribir, contar.
Logicomatemática	Problemas de lógica, resolución de problemas visuales, experimentos con colores, interrogación socrática, clasificaciones.	Materiales manipulables, juegos, témperas.	Conceptualizar.
Espacial	Presentaciones visuales, juegos de imaginación, mapas mentales, visualizaciones, ilustración de metáforas, bocetos de ideas, reconocimiento y percepción.	Materiales de arte, videos, ilusiones ópticas, cámaras fotográficas, banco de láminas, diapositivas, rompecabezas, programas de computadoras para dibujar.	Visualizar, ver, dibujar, hacer mapas mentales del tema.
Corporal-kinética	Teatralización, bailes, actividades táctiles, ejercicios de relajación y movimiento, mimo, toma de conciencia del cuerpo, mapas corporales, realidad virtual.	Herramientas para construir, masilla, objetos manipulativos, música y reproductores de música y videos, vídeos de bailes.	Observar, escuchar, actuar, sentir.

Inteligencia	Actividades Sugeridas	Materiales Sugeridos	Estrategias Didácticas Sugeridas
Musical	Cantar, tararear, escuchar tocar un instrumento.	Música y reproductores de música, programas de computadoras para hacer música.	Escuchar, cantar, usar música de fondo y discografías.
Interpersonal	Aprendizaje cooperativo, ensayos, montajes, mediación de conflictos, simulaciones.	Utilería, vestuario, programas interactivos.	Colaboración, interacción.
Intrapersonal	Estudio independiente, opciones de estudiar, juegos individualizados, sesiones para definir metas.	Diarios reflexivos, portafolios.	Reflexión, conexiones con la vida personal y social.
Naturalista	Crear esculturas con objetos encontrados, crear instrumentos musicales utilizando elementos de la naturaleza, hacer dramatizaciones al aire libre.	Materiales rehusados, elementos de la naturaleza y espacios al aire libre.	Crear interacción, observar, sentir y escuchar.

Inteligencia emocional

Daniel Goleman explica que el éxito de una persona no depende en un 100% de su coeficiente intelectual o de sus estudios académicos. Lo que más importa es el nivel de inteligencia emocional. La inteligencia emocional, tal y como lo señala Goleman, es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los demás para así manejar bien las emociones y tener relaciones más productivas con quienes nos rodean.

Las Bellas Artes son un recurso extraordinario para el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes. Las técnicas teatrales conocidas como psicodrama, sociodrama y teatro-foro, permiten al estudiante manejar y controlar sus emociones permitiéndole relacionarse mejor con los demás.

Desarrollo de habilidades de juicio crítico

Pensar en **lo que** se aprende y en **cómo** se aprende es una de las metas del proceso de enseñanza y aprendizaje a que va dirigido al desarrollo del juicio crítico. Esta metodología basada en *enseñar a pensar* se debe planificar con determinadas estrategias que tengan como punto de partida la participación directa del estudiante.

A continuación, algunos lineamientos:

- Crear un **ambiente** que brinde seguridad, que propicie el que surjan ideas diferentes, creativas e innovadoras.
- El acto de pensar asegura más logros **si se relaciona con la experiencia** del estudiante.
- La actividad de pensar se entiende como un proceso de **resolución de problemas**, que requiere de reflexión y exploración de opiniones e hipótesis más que de tareas de pareo o cuestionarios, que se relacionan con prácticas memorísticas y no con el proceso de pensamiento integral.
- Educar pensadores requiere estudiar problemas diversos como recurso didáctico y **permitir desarrollar y aplicar soluciones**.
- Se necesitan momentos para **comunicar** el pensamiento.

El desarrollo del juicio crítico es pertinente para la educación en las bellas artes en todas sus etapas; incluye desde la observación, la identificación, la clasificación, la comparación, el análisis, la formulación de hipótesis y la inferencia, hasta la toma de decisiones. Sobre todo, estas etapas de pensamiento se ven afectadas por el grado de significación y pertinencia que tiene para el estudiante lo que se está haciendo. Se reconocen cuatro formas principales de desarrollar el juicio crítico en la construcción del conocimiento de las bellas artes (Acha, 1994).

- **Literal.** Se refiere a un ejercicio que conlleve una respuesta específica de contenido. Por ejemplo, preguntar ¿cuáles son los colores primarios?
- **Inferencial.** Es la del ejercicio cuya respuesta parte de un contenido para obtener una inferencia, deducción o conclusión. Se exponen la percepción del estudiante y su destreza de capacidad sintética. Por ejemplo, sugerir cuál es la idea principal de una obra o las características más relevantes de los personajes de un cuadro, señalar los elementos estéticos que están presentes en la calle frente a la escuela o describir cómo se expresan los elementos de diseño en la obra que se está observando y en qué se diferencia esto en otra obra observada.

- **Estratégica.** Luego de haber experimentado siguiendo un proceso, se le sugiere al estudiante el implementar otros procedimientos ya conocidos en el proceso que se está usando para obtener unos resultados que se pueden controlar o enriquecer. Por ejemplo, hacer un retrato a escala. Se puede utilizar la técnica de la cuadrícula o bien se puede utilizar una fotocopia ampliada que mantenga los rastros faciales en proporción, calcarla y continuar el proceso a mano.
- **Crítica.** Es la actividad en la que el estudiante conjuga la información textual aplicando parte de la información de contenido con la información que maneja por experiencia para formular una respuesta propia, distinta o nueva. De esta manera, el estudiante muestra la memoria crítica y la inventiva. Se recomiendan todas las actividades manuales, sonoras y de movimientos.

Construcción del Significado; Transformación del Pensamiento en Arte

Matthews (1999) postula que la representación es **el empleo de un objeto, una acción, una forma, un proceso o un evento para significar otra cosa distinta, que podría ser otro objeto o evento, empleando una amplia gama de medios.** La estructura de la representación se deriva de uno o más aspectos cognoscibles de objetos o eventos. Una letra o un número no son representaciones sino símbolos o signos, ya que su estructura es arbitraria y convencional. Las estructuras de una representación suelen parecerse a una o más entidades del mundo. **La expresión, según el mismo autor, es el empleo de una acción, un objeto, una forma o un proceso para comunicar o liberar una emoción, un sentimiento o un estado de ánimo.**

Las acciones aparentemente caóticas del ser humano en edad temprana, forman la base del pensamiento simbólico y de representación, que requiere del apoyo del entorno interpersonal y social para que llegue a florecer plenamente y sin arriesgar el desarrollo intelectual y emocional.

Estudiosos del desarrollo humano plantean un nuevo punto de vista en cuanto a la construcción del conocimiento en su forma natural. Al observar a los niños en los primeros años de edad, vemos que éstos suelen comenzar un dibujo o una escultura en arcilla, “dejarlo ahí”, tomar algún objeto, hacer vocalizaciones o pronunciar ciertas palabras, gesticular con su cuerpo diferentes movimientos y muecas en su rostro y regresar al dibujo y continuar haciendo sonidos y movimientos. En el pasado, podía considerarse estas acciones como “déficit de atención”; sin embargo, en el presente se considera que esa conducta constituye un proceso intelectual mediante el cual el niño está construyendo una historia, su historia, según las experiencias que le han rodeado y van definiendo su capacidad para realizar diferentes cosas a la misma vez. Laszlo y Broderick (1985) definen

estas acciones como **globales e intrínsecas al acto de aprender del entorno y de dibujar**. Estas acciones tienen una importante función en el desarrollo cognoscitivo y afectivo, ya que son parte de la formación de descripciones complejas de una realidad que tiene aspectos visuales, táctiles, kinestésicos y cinemáticos.

Las representaciones que hacen los niños de las características observables de los objetos y regiones del campo visual, forman parte de un proyecto amplio que exige la coordinación de atributos de la estructura de los objetos y que incluye la masa, el peso, el movimiento, la duración, la velocidad, la amplitud, el ritmo, el acento y la cadencia (Smith, 1983, 1992). Derek Bickerton (1981) estableció el nombre de **proceso de investigación infraestructural**, lo que Arnheim (1986) definió posteriormente como uno en el que estas acciones son una interacción entre fuerzas.

Durante la niñez, se comienza a establecer sistemas dinámicos en los que las estructuras de eventos no son caprichosas sino que suponen asociaciones intermodales sutiles y precisas entre acciones que tienen lugar en ámbitos sensoriales diferentes. Ante estas acciones, que para los adultos parecen no tener relación, el niño construye y empieza a comprender un mundo significativo que posee dimensiones estéticas y expresivas. La imitación es parte del proceso de desarrollo pero no constituye parte fundamental. El niño sólo puede imitar en la medida en que él genere las pautas de acción. El juego es fundamental en este proceso de construcción de conocimiento que se transfiere al dibujo; jugando es que se han logrado grandes hallazgos. Esto revela reciprocidad y armonía entre sus vocalizaciones, sus dibujos y sus movimientos. Esta reciprocidad en esta armonía se organiza en función de las estructuras de los temas de conversación por medio del lenguaje en forma natural (Chafe, 1994). En 1975, Condon las nombra como sincronía **interactiva**. Entre madres e hijos casi siempre sucede el inicio de la representación y de la expresión en una danza orquestada, que el mismo autor define como **protoconversación** entre el niño y la madre o la persona que lo cuida. Dicha sincronía forma parte de una relación dialéctica entre el niño y el entorno (Piaget, 1951; Vigotski, 1966; Wolf 1989) para convertir la complejidad de los elementos de la realidad en la base de su simbolización. De los 5 a 10 años, se observa cómo el niño es capaz de dibujar un objeto desde diferentes puntos de vista simultáneamente. Picasso se apropió de esta realización plástica de interpretación de la realidad para llevar a cabo grandes transformaciones en el arte y la cultura; Einstein la llamó teoría de la relatividad.

En la edad de 7 a 12 años, ocurre el empleo de los medios visuales como parte del **escenario espaciotemporal del juego simbólico** en el que el niño construye **futuros probables**. Para Partington y Grant (1984), éstos suponen los pensamientos y los sentimientos, las intenciones y las motivaciones de unos actores imaginarios en mundos imaginarios. Dentro de estas hipotéticas realidades, el niño aprende de otros puntos de vista y construye conjuntos imaginarios espaciales vistos desde una gama de emplazamientos que empieza a organizar en un esquema total. De aquí lo exitoso no sólo de las clases de bellas artes sino también de los videojuegos como "Sim City". Algunos

niños expresan la comprensión de estas relaciones en dibujos con detalladas construcciones de universos hipotéticos alternativos. Un ejemplo de estos mundos lo vemos en el auge que tiene producir cómics de superhéroes, en los que los mismos niños crean sus propios personajes e historias con todos los elementos literarios requeridos intelectualmente.

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

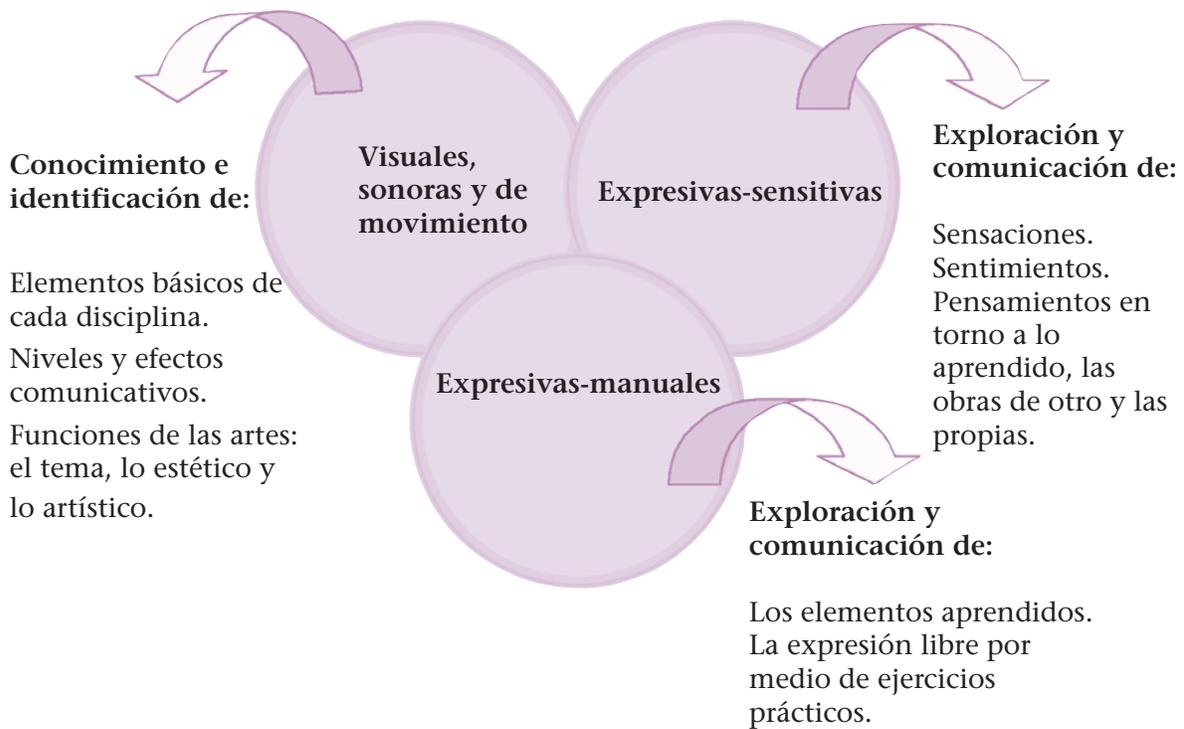
Algunos estudios demuestran que las experiencias artísticas y estéticas que el estudiante vive y disfruta tienen resultados valiosos, tales como:

- Le agudizan su sentido estético y sus valores espirituales.
- Lo preparan para desenvolverse en el mundo de las ocupaciones y la tecnología.
- Lo capacitan para producir creativamente, haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje mediante la experimentación y el descubrimiento.
- Le afirman su personalidad y le preparan para la vida.
- Le permiten integrar las estrategias y los métodos de las Bellas Artes con las asignaturas académicas.
- Lo capacitan para desarrollar la habilidad de apreciar las Bellas Artes como un medio de expresión individual y cultural.
- Lo preparan para enfrentar las cosas desconocidas como oportunidad de creación de posibilidades infinitas.
- Le permiten un manejo de cambio con mayor capacidad, contrario a aquellos que no están expuestos a experiencias artísticas.

Actividades básicas en la construcción del conocimiento en la educación artística y estética

El conocimiento y la información que se reciben en el ejercicio de enseñanza y aprendizaje de las artes se concentran en procesos y actos de las actividades visuales, las sonoras y las expresivas-sensitivas y/o manuales.

Actividades Básicas en la Construcción del Conocimiento en la Educación Artística y Estética



La función educativa no puede ser meramente reproductora; debe fomentar también la construcción de nuevas alternativas que contribuyan al desarrollo social y cultural. El educador debe considerar el desarrollo de la creatividad como un objetivo a alcanzar, por encima de los tópicos y la rutina diaria; las personas más creativas tienden a ser más libres.

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

Supuestos metodológicos

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

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

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

- **Aprender a ver y a escuchar.** Se debe fomentar que los estudiantes miren, vuelvan a mirar y vean, así como que ejerciten la concentración visual y auditiva. Durante todo el curso, el estudiante debe estar expuesto a muchas imágenes y sonidos. Se debe fomentar el análisis sobre lo que los estudiantes dicen; se debe estimular la expresión sobre sus opiniones, sus pensamientos, sus sensaciones y sentimientos respecto a lo que escuchan y ven.
- **Actividades básicas.** Éstas son visuales, expresivas de sensaciones y manuales. Las actividades visuales están descritas en la sección anterior. En las actividades expresivas sensitivas, se incluye la redacción sobre lo que se siente, se percibe y se piensa de una obra. Las actividades manuales permiten la expresión propia y el ejercicio de los conocimientos y elementos identificados en una obra.

- **Conocer a sus estudiantes.** El maestro debe observar la diversidad de personalidades de sus estudiantes: este conocimiento le permitirá orientar mejor el curso para que sea pertinente a los estudiantes en sus particularidades (Gardner, M.)
- **Motivar la expresión y compartir experiencias estéticas.** El maestro debe ofrecer un espacio para que el estudiante se exprese ante una obra, sin imponerle un gusto particular. De esta manera, el estudiante puede descubrir y expresar sus sentimientos y desarrollar un gusto estético propio.

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

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

1. Ajuste del contenido a las necesidades de los estudiantes
2. Promoción de tareas significativas para el estudiante
3. Fomento de proyectos en colaboración
4. Creaciones conjuntas con el maestro
5. Simplicidad en la estructura de la clase
6. Originalidad de los contenidos
7. Sentido de finalidad del proyecto
8. Variedad de oportunidades de colaboración por parte del estudiante
9. Oportunidad para comentar y apoyar su trabajo y el de los compañeros.

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

La perspectiva constructivista

Las estrategias y los métodos de enseñanza basados en la memorización y recitación de datos convierten el proceso de enseñanza y aprendizaje en uno aburrido y poco retador al pensamiento del estudiante que le ofrece poca o ninguna participación. Los estudiantes funcionan como simples receptores o recogedores de datos e información y éstos se utilizan más tarde para examinarlos y para promoverlos de grado (Posner, 1998).

El Departamento de Educación ha reorientado el proceso de educación basándose en la perspectiva constructivista. El enfoque constructivista, en el que el maestro asume el rol de facilitador y mediador del aprendizaje entre los estudiantes y el ambiente, presenta un cambio en los estilos de enseñanza. El maestro deja de ser un proveedor de información y el estudiante un receptor pasivo. En este sentido, el desarrollo de las clases se organiza para que el estudiante descubra la información y construya el conocimiento que necesita para comprender o dominar una destreza e ir alcanzando niveles más altos de conocimiento. Estos elementos generalmente se observan en los salones de enseñanza y aprendizaje de bellas artes.

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

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

La psicología cognoscitiva investiga las diversas corrientes constructivistas a partir de las cuales se proponen principios teóricos que fundamentan los procesos de aprendizaje. De acuerdo con Jonassen, Peck y Wilson (1999), Woolfolk (1999), Phillips y Soltis (1998) y Villarini (1991), los principios del aprendizaje constructivista son los siguientes:

- El conocimiento se construye por el aprendiz; el mismo no puede ser transmitido por otro individuo. Esto implica que el conocimiento se construye por medio de unos procesos mentales que son activados por unas destrezas de pensamiento en cada individuo.
- La construcción de conocimiento resulta de la experiencia del estudiante con las cosas con que interactúa, o sea, de una actividad. La cultura provee de unas herramientas —idiomas, tecnologías— que fomentan el desarrollo del pensamiento.
- La construcción del conocimiento es más significativa para el aprendiz cuando se da en un contexto real y pertinente.
- Cada aprendiz construye una interpretación propia y personal de la realidad y del mundo; esto se debe a que las experiencias de cada individuo son únicas. Por lo tanto, existen múltiples perspectivas en el mundo.
- El proceso de construir significado comienza con la necesidad o deseo del aprendiz por conocer sobre algo que no entiende o no conoce. Este desequilibrio cognoscitivo puede surgir de una pregunta, un problema, una confusión, un desacuerdo o una discrepancia.
- La construcción de conocimiento requiere que el estudiante piense y reflexione sobre la experiencia de aprendizaje. Por lo tanto, es necesario que resulte un producto que evidencie la actividad de aprendizaje en este proceso de pensamiento.
- El compartir significados con otros provoca el enriquecimiento de las ideas y la reconstrucción del conocimiento. Por lo tanto, la construcción de significados y el desarrollo del pensamiento están influenciados por la cultura de los estudiantes.

Woolfolk señala que los salones de clase en los que se practican los principios del aprendizaje constructivista se deben caracterizar por los siguientes elementos:

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

Llevar las prácticas del aprendizaje constructivista a las escuelas conlleva la transformación de la ecología del salón de clases puertorriqueño y propiciará mayor comprensión hacia los estilos de enseñanza ya desarrollados por los educadores en arte. Esto supone cambios en la interacción que se da entre maestros y estudiantes y la llegada de medios innovadores de aprendizaje que, a su vez, permitan el desarrollo de estrategias y metodologías constructivistas.

Se observa cómo las herramientas principales para construir el aprendizaje provienen de la capacidad de percepción sensorial y de lo que recibimos a través de ésta. Gibson (1986) enfatiza que se aprende a través de la percepción y no de la memoria. De manera que, los esquemas mentales que se forjan, parten de lo que se percibe del exterior, se transforman por la experimentación y se utilizan para resolver o para crear un orden nuevo.

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

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

En el enfoque constructivista, el conocimiento se desarrolla en la mente del estudiante; los datos que percibimos por los sentidos y los esquemas usados para explorar tales datos existen en la mente. Estos datos y esquemas se irán transformando desde el error, que será la base del aprendizaje, hasta llegar a la resolución de problemas por medio de la experimentación.

Las funciones que cumple el arte en el crecimiento y el desarrollo del niño, están comprobadas en las dimensiones física, afectiva e intelectual. El Programa de Bellas Artes retoma los orígenes de la expresión artística como el elemento fundamental de interpretación, transformación y comunicación de ideas e inquietudes de la sociedad puertorriqueña, su identidad y sus relaciones con la cultura universal.

La Integración de la Tecnología en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje de las Bellas Artes

“La técnica cambia pero el arte permanece siempre igual”. Claude Monet

La utilización de recursos tecnológicos en el diseño de las clases de bellas artes

La digitalización del pensamiento permite el uso del computador para la generación de música, para combinaciones de sonidos, textos, movimientos, animaciones e imágenes y abre posibilidades insospechadas para la experiencia estética. La integración de las tecnologías electrónicas e informáticas constituye un medio importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes. Asimismo, provee elementos para el desarrollo de la creación y la expresión artística. Su multiplicidad de alternativas de creación, estimula niveles nuevos de motivación en los estudiantes. A continuación, algunos ejemplos de factores de motivación que presentan los medios audiovisuales:

- Atraen la atención de la audiencia
- Añaden realismo y facilitan el aprendizaje
- Traen al salón de clases sucesos de lugares remotos y eventos en el mismo momento en que ocurren
- Estimulan el interés y proveen experiencias duraderas
- Muestran relaciones entre ideas, eventos y casos
- Pueden repetirse sus mensajes cuando la situación lo amerite
- Economizan tiempo y se adaptan a todos los niveles de aprovechamiento en todas las materias.

Criterios de selección de material tecnológico

- Que haya relación entre el material educativo y el contenido curricular
- Que ayude a que se logre el propósito de la clase
- Que sea adecuado para la edad y el grado del estudiante
- Que responda a los intereses de los estudiantes
- Que sugiera o conlleve otras actividades de aprendizaje
- Que el vocabulario sea apropiado a la audiencia.

Recursos para el aprendizaje

El uso de recursos en el campo educativo tiene el propósito primordial de establecer la comunicación requerida para lograr más armonía entre los objetivos del maestro y los propósitos o intereses del estudiante. Hay diferentes maneras de lograr esta comunicación. Los docentes ya han venido utilizando en el salón de clases recursos como radiograbadoras, reproductores de discos compactos (CDs), televisión, DVDs y videocasetes. No es conveniente, pues, ofrecer patrones fijos en cuanto a recursos para el aprendizaje, pues estos varían según cambian las circunstancias docentes.

Apreciación e historia

Las tecnologías de información para comunicación transfirieron al salón de clases la posibilidad de acceso a diferentes corrientes en el campo de la pintura, la escultura, la danza, el teatro y la música. Los docentes pueden encontrar en este nuevo medio numerosos recursos para apoyar las actividades de apreciación y reconocimiento de las obras de arte en correspondencia con las épocas en las cuales fueron producidas, lo cual exige tener conocimientos de historia o la posibilidad de adquirirlos.

El Internet posibilita el acceso a información no siempre disponible en las bibliotecas escolares (partituras de música, archivos de audio, etc.) que permite enriquecer las actividades de clase con material innovador. Existen abundantes enlaces a proyectos de clase, archivos de audio, partituras, tablaturas para guitarra, artículos de revistas, biografías de compositores, información de instrumentos musicales, investigaciones, etc. que incluyen software para escuchar archivos en formato MP3, discos compactos (CDs) y radio por Internet.

En lo que a los profesores se refiere, el Internet puede ayudarles a reducir su sentido de aislamiento, a conectarse con colegas y a fomentar su autonomía promoviendo diferentes tipos de aproximación. Esto le facilita lo siguiente:

1. Acceso restringido a selectos materiales electrónicos
2. Participación periférica por medio de “newsgroups” electrónicos con auténticas comunidades de profesionales
3. Participación activa a través de comunidades de redes múltiples
4. Participación en proyectos independientes o en colaboración que contribuyen al cuerpo de conocimiento en la educación artística.

En lo que concierne a los estudiantes, el Internet puede otorgarles mayor grado de protagonismo y hacerles asumir un papel más activo en su proceso de adquisición de conocimiento. Entre los distintos tipos de investigación que el estudiante puede hacer

usando Internet están el de la búsqueda básica (a partir de un término seleccionado) y el de la búsqueda avanzada (a partir de una variedad de términos seleccionados libremente).

Algunas sugerencias didácticas en el uso de herramientas de comunicación tecnológica

- Solicitar que los estudiantes envíen por e-mail alguna asignación de trabajos de investigación sencillos, como biografías de músicos.
- Asignar un tema para que los alumnos opinen en foros de discusión en el Internet en fechas específicas, debiendo traer un impreso del contenido de su participación para ser incluido en su portafolio.
- Desarrollar estrategias curriculares interdisciplinarias en el salón de clases mediante la búsqueda de temas variados.
- Accesar a los medios de prensa y a secciones del periódico destinadas a las artes y la cultura para realizar investigaciones y presentaciones sobre eventos.
- Comunicarse con agencias de gobierno a su página de Internet para solicitar información sobre proyectos relativos a la educación artística y eventos culturales, entre otras cosas.

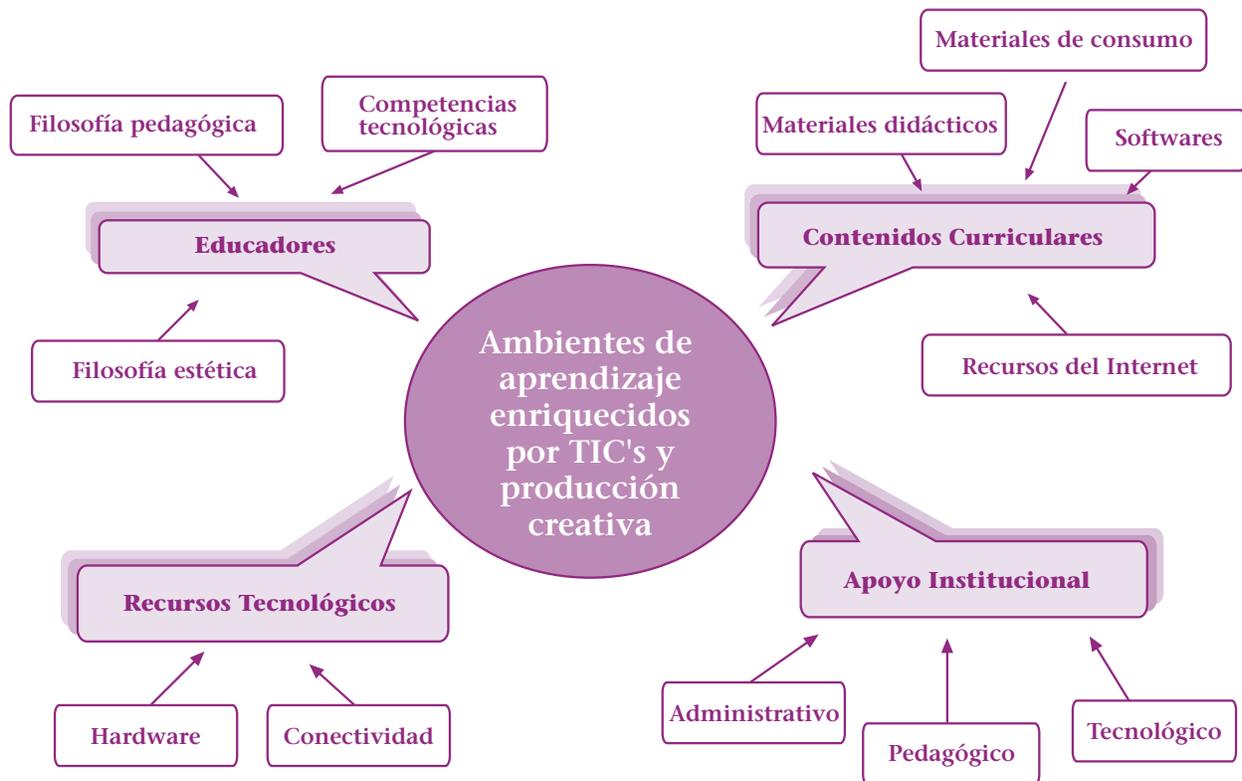
Ambientes de aprendizaje integrando la tecnología digital

Diversas investigaciones revelan que las tecnologías de producción creativa y comunicación digital que se usan para enriquecer ambientes de aprendizaje pueden tener efectos de impacto positivo en el plan curricular de una institución. Las tecnologías de producción creativa y comunicación digital tienen el potencial para mejorar el aprendizaje en diversas áreas, para mejorar la comprensión de conceptos y para desarrollar capacidades intelectuales y creativas. Las instituciones educativas y los maestros en el salón de clases enfrentan el reto de descubrir las formas para diseñar y operar los ambientes de enseñanza y aprendizaje enriquecidos por las tecnologías de producción creativa y comunicación digital.

La integración de las tecnologías de producción creativa y comunicación digital al currículo escolar es:

*U*n proceso gradual que depende del comportamiento de muchas variables relacionadas con cuatro factores: 1) los recursos tecnológicos propiamente dichos, hardware y conectividad; 2) la filosofía pedagógica y la competencia tecnológica de los educadores; 3) la disponibilidad y la correcta utilización de los contenidos digitales apropiados; 4) el apoyo administrativo, pedagógico y técnico que ofrece la institución educativa.

El siguiente diagrama fue desarrollado por Eduteka (<http://www.eduteka.org/TemaRecursos.php>) y ha sido adaptado de acuerdo a los diferentes elementos que inciden sobre los ambientes de aprendizaje utilizando tecnologías de comunicación digital y, en nuestro caso, de producción digital creativa.



Incorporar la tecnología para el aprendizaje implica abordar la ciencia junto al arte para alcanzar una apropiación humanista de la misma. De esta forma, las experiencias artísticas con las nuevas tecnologías amplían el campo de la percepción del estudiante y su cultura visual y auditiva y lo convierten en un nuevo proponente cultural. El entendimiento de la educación artística como elemento fundamental para la generación de espacios y tiempos, favorece el que los estudiantes tengan una comprensión de la vida en su complejidad. Así pues, el estudiante podrá tener dominio del manejo y una valoración de la tecnología de la información y la comunicación, ya que éstas tienen lugar en medio de emociones, tensiones, contradicciones y ambigüedades. La variedad de diferentes formas del arte y las capacidades que éstas pueden desarrollar en el ser humano pueden ayudar a sacar a flote las mejores cualidades humanas usando debidamente las tecnologías y no esclavizándonos a ellas.

Las instituciones educativas deben incluir en su proyecto educativo la dimensión estética pues ésta atiende al desarrollo integral del estudiante. Esta materia ha cobrado especial importancia ya que, además de desarrollar habilidades estéticas en el estudiante, tiene efectos cognitivos, como el desarrollo de destrezas de análisis, reflexión y juicio crítico, además de ubicar al estudiante dentro de un contexto social y universal. Alcanzar este nivel de conocimiento estético implica para el estudiante la utilización de símbolos, la lectura de imágenes complejas, la comunicación creativa y pensar en soluciones antes no imaginadas y que abarcan todas las dimensiones del saber. **Todos los foros de educación coinciden en que para alcanzar el juicio estético es fundamental la educación artística. Es por esta razón que la educación artística se ha convertido en punto de encuentro integrador de la historia, las matemáticas y las ciencias naturales.** De esta manera, podemos pensar en cualquier pintura como testimonio de un periodo histórico o en una escultura de Alexander Calder como analogía visual de ecuaciones algebraicas. En otras palabras, hablar de integración de la tecnología en la educación se concibe dentro del proceso de desarrollo de la conciencia estética mediante la educación artística. El tema de lo estético en los productos tecnológicos o en los productos de los maestros y estudiantes remite a aspectos inéditos del conocimiento y el desarrollo de imágenes: simulación, control, fabricación de realidades e interacción con nuestra fantasía y la de los demás.

El conocimiento en materia de composición, uso y psicología del color, el sonido y la animación, el conocimiento sobre fuentes, relaciones de tamaño, peso y jerarquía, el reunir video-clips, gráficas, imágenes de recortes y botones, el hacer con palabras e imágenes, el crear metáforas visuales, entre otros elementos y conceptos, son algunos de los aspectos en materia de conocimiento que son fundamentales a la hora de utilizar las tecnologías de producción creativa y comunicación digital. En opinión de Jason Oler (2003), director del Programa de Tecnología Educativa en la Universidad de Alaska, “el ambiente multimedia de la Web requiere estudiantes que piensen y se comuniquen como diseñadores y artistas”. Oler hace énfasis en que el vídeo, las imágenes, la música y las animaciones son herramientas poderosas para comunicar efectivamente las ideas y en que cuando estos elementos se apoyan en las tecnologías de información y comunicación, el arte se convierte en un puente fundamental para entender tanto los medios de comunicación tradicionales como los nuevos medios representados por el Internet. Oler propone la educación artística como la cuarta competencia fundamental junto a la escritura, la lectura y la aritmética para capacitar a los estudiantes para el mundo real del trabajo, lo cual hace sentido cuando se visualiza que millones de sitios Web están por construirse en los próximos años y que canales de televisión local por cable aún incipientes y creadores de video-juegos, entre otros, requerirán de todo un ejército de diseñadores gráficos, músicos, coreógrafos, camarógrafos, consultores creativos y de muchos otros profesionales artísticos. Ante los nuevos medios, la educación artística cobra una importancia inusitada.

Según los procesos transformadores de la educación en distintas partes del mundo, el arte ocupa un lugar primario en la formación de los ciudadanos. La tecnología digital se vuelve herramienta para transformar el conocimiento. Se amplía la visión del mundo centrado en textos que nos han orientado durante siglos. El idioma del arte se ha convertido en el siguiente alfabetismo. Resulta necesario preparar a nuestros estudiantes para ser competentes en un mundo que no solamente están heredando sino al que aceleradamente están dando forma. En la era digital, las destrezas en arte no son solamente buenas para el alma sino que además proporcionan, en palabras de Elliot Eisner (1988), “**acceso al capital cultural**” y, en última instancia, **acceso al empleo**. La computadora facilita la fusión de todas las formas de expresión ya que la información puede ser contenida en un sustrato único. Cuando se desarrollan procesos creativos, la mente humana se encuentra trabajando en múltiples direcciones. La computadora viene a simular esta forma de procesar la información de la mente humana con la cual luchamos para revivir una versión del pasado a fin de proveer un contexto y una perspectiva histórica de los mensajes recibidos a partir de una experiencia vital.

Los maestros de bellas artes deben proveer experiencias de aprendizaje en el campo de la tecnología, tanto de forma tradicional como innovadoras, en beneficio de las destrezas de visualización en los alumnos, ya que con la tecnología se generan nuevos estados mentales.

En resumen, con el uso de la tecnología, cualquiera de las clases de bellas artes es más completa ya que, conceptualmente, se fundamenta en las dimensiones estética y artística de la naturaleza creadora del estudiante. Mediante el uso de la tecnología, se amplían y se fortalecen conceptos de profundidad en ambas dimensiones.

Construcción del Conocimiento en las Disciplinas de las Bellas Artes

Educación en teatro

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica

El conocimiento teatral que construye el estudiante puertorriqueño está unido a su contexto sociohistórico y cultural. El significado social y cultural irradia de sentido a su práctica artística y profundiza su comprensión del valor de la tradición teatral. La construcción del conocimiento repercute en un aprendizaje valioso y dinámico que determina su pensamiento al modificar y aplicar conceptos, manejar procedimientos y modificar actitudes. Una gran variedad de habilidades y capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el razonamiento, el pensamiento, así como el lenguaje, está íntimamente relacionada con aspectos afectivos del ser humano. En la enseñanza y el

aprendizaje del teatro está involucrada la totalidad de las capacidades y habilidades del estudiante. En la acción teatral se presentan signos verbales y no verbales, en un tiempo y un espacio determinados, para expresar necesidades y motivaciones del estudiante y/o el actor y transmitir e intercambiar sensaciones, emociones, imágenes e ideas al espectador.

El hecho teatral es un fenómeno cultural y social y, a la misma vez, es un acto significativo y de comunicación. “La manera como nos entendemos y relacionamos con otras personas y nuestros sentimientos afectan los aspectos físicos y cognitivos” (*Psicología del desarrollo*. 1992). **El análisis del espectáculo y de sus procesos de elaboración es una práctica real de la utilización de los sentidos y de la adquisición de conocimiento a través del análisis y la aplicación de diversos métodos.** Dar sentido, finalidad y propósito a la práctica teatral y reflexionar sobre distintos problemas en el escenario teatral educativo, supera los modelos de enciclopedia e información. El estudiante aprende a través de sus experiencias la importancia y el valor de los distintos roles al ser parte del proceso teatral, el cual incluye desde ser un receptor del espectáculo y/o ser intérprete, las ideas y el texto dramático hasta la muestra teatral. Esta experiencia total constituye formas de aprendizaje activo, formas en que el estudiante construye el conocimiento teatral.

El juego como herramienta de aprendizaje teatral

En el sistema educativo del teatro se incluyen formas de juego colectivas y se crean nuevas formas de socialización y de construcción del conocimiento. A juicio de Vigotski, los niños aprenden mediante la interacción social. El filósofo dice que: (los niños) “*aprenden las habilidades cognitivas como parte de su inducción a un punto de vida. Las actividades compartidas ayudan a los niños a interiorizar las formas de pensamiento y comportamiento de su sociedad y a convertirlas en propias*” (Papalia, E.; Wendkos, S.; Duskin, R.; *Desarrollo Humano*. 2001, octava edición). **El juego** adquiere importancia y sentido para el niño ya que le permite expresarse y comunicarse de forma espontánea mientras aprende. Las experiencias que viven los niños a través de los juegos provocan nuevas respuestas y estimulan nuevos retos. Los juegos colectivos favorecen la comunicación con los demás y permiten iniciar relaciones importantes para el desarrollo de los contactos sociales. Es importante llevar a cabo actividades para estimular y fortalecer en el niño el proceso de desarrollo de sus competencias artísticas sin descuidar las cognitivas.

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

La expresión dramática no es ajena al mundo de los niños. Su primera fuente de aprendizaje es la imitación de los grandes. Desde que el niño comienza a gatear vemos el germen de una futura actividad dramática. Cuando comienza su primer balbuceo, nos deja ver claramente su intención de incorporarse al mundo de los mayores. Cuando un sonido le gusta, lo repite y cuando comienza a ver que con sus manos y sus pies puede alcanzar las cosas, gatea hasta conseguirlo. Así, meses más tarde se inician nuevas aventuras. Con el pasar del tiempo, está listo para entrar al mundo de los juegos. En los juegos es que su creatividad comienza a desarrollarse y, en este nuevo paso, vemos cómo la expresión dramática forma parte esencial de su crecimiento. Durante esas largas horas de juego es que surge ese manantial creador, lleno de imaginación y fantasía. Según Vigotski (1982), *el juego no es un simple recuerdo de impresiones vividas sino una reelaboración creadora de éstas*. Jugar es una experiencia que permite al niño combinar una serie de vivencias que darán como resultado una nueva realidad, la cual responde a su curiosidad y su apetito de saber.

Ese maravilloso poder creador del niño, que le permite encerrarse en el mundo ideal del juego y vivir siguiendo el hilo de las ideas, éste lo debe, sobre todo, a un don natural de observación puesto al servicio de una imaginación siempre creadora. **El arte dramático explota el dominio del gesto y de la voz. El teatro es voz, armonía, ritmo, forma, color, volumen, pensamiento e intercomunicación.** A juicio de Small (1962) *el juego dramático desarrolla sus actitudes de imaginación, de reflexión, sensibilidad y sentido social en el libre desenvolvimiento de su cuerpo y de su espíritu*.

Dramatizar es vivir, experimentar con la vida misma. Los niños están expuestos a varias formas de dramatización por la radio, la televisión, el cine y el video. En el salón de clases, se puede trabajar la dramatización de manera que fomente el desarrollo cognoscitivo en los niños. También se pueden utilizar los títeres o marionetas; los niños aprenden mientras se divierten.

La improvisación

Otro de los elementos del teatro es la **improvisación**. Utilizando la improvisación, el estudiante conoce su cuerpo y su voz y también puede percatarse del dominio de ciertas materias que, muchas veces, están guardadas en el inconsciente. Este elemento teatral es tan importante en la preparación de actores como en el desarrollo de los niños (García del Toro, 1994).

La improvisación es un recurso teatral que estimula el potencial inventivo del niño. Los niños escuchan la narración de un cuento y se identifican con los personajes de tal forma que dramatizan escenas en forma espontánea. Esto ayuda a que el estudiante sea

reflexivo y se haga consciente del proceso de pensar. De este modo, los niños improvisan representando árboles, animales, personas; con esta actividad se estimula su expresión verbal y corporal. El diseño y la construcción de la escenografía y el manejo de la utilería brindan oportunidad para desarrollar la improvisación (Freire de Matos, 1995).

Uno de los objetivos de la improvisación es el desarrollo del sentido que tiene trabajar en grupo. En el trabajo grupal se maneja el aspecto estético y el estudiante desarrolla su apreciación por el teatro y las artes, el aspecto físico corporal y el aspecto cognoscitivo; el conocimiento de los estudiantes se amplía mediante el intercambio de las experiencias del grupo. Asimismo, la interacción grupal posibilita el desarrollo de las relaciones entre la percepción, lo social y los elementos emocionales. Con el trabajo en grupo, los estudiantes se vuelven más conscientes del mundo que los rodea y se logra un mejor entendimiento de las diferencias y las similitudes de los seres humanos (Padín Zamot, W., *Manual de Teatro Escolar*).

El cuerpo en el teatro

El enfoque humanista enfatiza en la relación entre la mente y el cuerpo del ser humano. Hay que recordar que el niño tiene sus primeros contactos y su comunicación con el mundo mediante su cuerpo; su aprendizaje se da a través de las áreas motora y simbólica. En la educación teatral, el estudiante aprende a conectarse con su cuerpo, adquiere una mayor conciencia de su espacio y de lo que lo existe a su alrededor. El estudiante aprende a ser más comunicativo, más espontáneo y creativo al expresar sus ideas, sus emociones y sus sentimientos.

La expresión corporal contribuye a la construcción del conocimiento del estudiante. Su aprendizaje y su conocimiento se estimulan al realizar actividades de su interés; el aprendizaje se refuerza presentando las actividades de diversas maneras. En el área cognitiva, el estudiante aprende mediante la acción; se le estimula a la elaboración y a la participación en las actividades. En el área sociocognitiva, el estudiante aprende trabajando en espacios compartidos, observando y en la interacción que se efectúa desde distintos puntos de vista. En el área socioafectiva, aprende a conducirse con mayor espontaneidad y a tener mejores relaciones. En el área afectiva, la expresión corporal logra *que se establezca un vínculo positivo con la situación de enseñanza y aprendizaje y con los contenidos que se presentan a través de ella cuando, a través de sus actividades corporales, construye operaciones* (Penchansky, M., 1980).

Mediante el conocimiento y la práctica del teatro, el cuerpo puede experimentar con varios roles: el de espectador, el de creador y/o el de intérprete. Como intérprete puede, a su vez, representar o construir otros cuerpos. Ya como actor, puede fusionar en ese cuerpo los tres aspectos. Así los expone Barba en su texto.

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

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

El teatro: actividad multimedia por excelencia

Para el niño, el teatro es comunicación y es expresión de sus sentimientos, de todo lo que forma parte de su vida; es ver cómo toman cuerpo y se realizan las fantasías de su mundo interior y también es convertirse en un personaje que actúa y se destaca, que se transforma para representar a los personajes de las historias o cuentos que él escuchó, leyó y vivió, personajes que él concibe como entes reales y sin noción del tiempo ni del espacio. En el mundo del niño se aúnan artificios, colores y todos aquellos actos en los que intervienen los sentidos visual, auditivo y táctil, en amplia gama de sensaciones y múltiples actividades. Mediante estos actos, el niño puede imaginar y construir por sí mismo para hacer visibles y tangibles aquellas formas y estructuras de su invención; éstas servirán para estimular su capacidad creadora y de improvisación. De esta manera, aprende y cultiva el arte en toda su amplitud.

La disciplina teatral se vale del ser humano como material básico de expresión. El proceso de enseñanza y aprendizaje debe considerar el cuerpo del sujeto como un todo; debe fomentar la interacción y el valor de ese cuerpo para el proceso de creación y expresión artística; debe cuidar la interacción del cuerpo con su mundo interior y con su realidad externa; sobre todo, debe fortalecerse la relación del cuerpo y la mente. Con estas consideraciones, el sujeto podrá experimentar y buscar significados en espacios y escenarios que reten su intelecto y promuevan la mejor ejecución integral de su ser en función de una obra significativa, de calidad artística y estética.

Principios de enseñanza en teatro

- Todo estudiante de teatro es capaz de experimentar el juego como forma creativa de expresión.
- La socialización en el teatro aumenta la receptividad de los estudiantes para conocer, experimentar y aprender unos de los otros.

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

Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el arte teatral

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

Investigación y exploración en juegos tradicionales y teatrales, trabalenguas, refranes, el uso de canciones, cuentos y poemas, son métodos variados de la enseñanza del teatro.

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

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

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

Integración de la tecnología en la enseñanza del teatro

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

Por otro lado, también en la educación teatral se utiliza la tecnología como recurso de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina. Por años, se han utilizado diapositivas, cámara fotográfica, proyector opaco, proyector vertical, “CD players” y cámaras digitales, entre otros materiales para traer al estudiante escenas o efectos pertinentes al currículo de teatro. La tecnología del vídeo es un excelente recurso para que el estudiante pueda observar,

descubrir, comparar y contrastar diferentes tipos de maquillaje y diseños de vestuario de acuerdo a la época y la cultura y, además, como medio de exploración y disfrute. **Las cámaras de vídeo permiten grabar el trabajo de los estudiantes para que, más tarde, éstos puedan autoevaluarse.** Otras actividades prácticas del uso de la tecnología son los medios de comunicación digital. Mediante éstos, los estudiantes pueden realizar búsquedas en Internet, abrir foros de discusión y utilizar correos electrónicos para compartir información relativa al teatro. Existe una variedad de programas de computadoras para la enseñanza del teatro que pueden ser utilizados para enriquecer el currículo. Estos programas permiten realizar diseños de luces, escenografía y vestuario. El maestro debe explorar programados de computadoras que pueda utilizar para desarrollar diferentes destrezas en los estudiantes, tales como la redacción de libretos, diseñar elementos publicitarios y crear diseños de vestuario y/o maquillaje. Otra estrategia tecnológica que integra varios recursos es la utilización de la multimedia, una combinación de texto, arte gráfico, sonido, animación y vídeo que podemos utilizar para proporcionar información, motivar, evaluar o facilitar la comunicación.

✦ Educación en Artes Visuales

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica

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

Existen dos categorías integrales en la educación del arte. La primera, identifica las etapas del desarrollo del aprendizaje del arte en el niño; la segunda, postula por qué éste dibuja de la manera en que lo hace.

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

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

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

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

En una tercera transición, entre las edades de 8 a 12 años, el estudiante trata de aproximar sus imágenes a las reales. Según Matthews (2002), *el estudiante se interesa tanto por la configuración y la forma de los objetos como por sus trayectorias, características o rutas de vuelo en el espacio y en el tiempo. En estrecha relación con identificar la unidad y la coherencia de los objetos, se encuentran el seguimiento y la supervisión de sus movimientos.* Es decir,

comienza a experimentar con la profundidad y la distancia. Comienza a dejar ver unos indicios de “perspectiva lineal”. La idea preconcebida será más fuerte que la observación del objeto.

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

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

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

Principios de enseñanza en las artes visuales

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

Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en las artes visuales

Las estrategias de la educación en artes visuales integran el contenido a partir de cuatro disciplinas fundamentales del arte: producción del arte, historia del arte, crítica del arte y estética. Estas cuatro disciplinas animan a los estudiantes a que creen, investiguen, aprecien y se pregunten sobre el arte en las maneras que requieren las habilidades del pensamiento crítico. Con la producción del arte, los estudiantes aprenden las habilidades necesarias para crear arte. Con la historia del arte, los estudiantes ganan conocimiento sobre las contribuciones del arte, de los artistas y de las culturas a través del tiempo. Con la crítica del arte, los estudiantes aprenden a responder al arte describiendo, analizando, interpretando y haciendo juicios cualificados. Con la estética, los estudiantes investigan las preguntas “grandes” sobre la naturaleza del arte y aprenden que el proceso de preguntar es tan importante como encontrar respuestas definitivas. Estas estrategias proporcionan un modelo para extender conexiones interdisciplinarias con artes visuales a través del plan de estudios. Con las artes visuales como el foco central, los conceptos interconectados del plan de estudios llegan a estar accesibles y claros a los estudiantes. El aprender llega a ser acumulativo y holístico cuando el arte se enseña como tema dentro del plan de estudio general. Estas estrategias se correlacionan, en experiencias de aprendizaje que se pueden medir, con el plan de estudios introducido en las metas programáticas del Departamento que incluye los temas transversales del currículo y los elementos esenciales para otras materias, tales como estudios sociales, escritura, lectura, matemáticas y ciencia.

Integración de la tecnología a la enseñanza de las artes visuales

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

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

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

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

Las artes visuales: un medio en cambio

Las artes visuales tradicionales se mantendrán como medio de expresión por su riqueza visual y procesal. Su existencia está evolucionando en una forma de expresión que ha aportado mucho a la economía local e internacional. El arte digital ha venido a transformar la cultura contemporánea en una gran diversidad de efectos especiales, en multimedia y abriendo nuevas especialidades en el mundo del trabajo, como: edición de imagen digital, edición de vídeo, dirección creativa. Toda la tecnología multimedia y la comprensión de sus lenguajes requiere de “literacia” visual, que sólo se adquiere mediante la educación artística.

En el campo de las artes visuales, Internet reduce la distancia entre lugares con recursos artísticos limitados (museos, galerías, salas de conciertos, etc.) y los cientos de museos y discotecas que tienen un espacio virtual. Internet permite, además, la posibilidad de publicar las creaciones realizadas en el lugar de residencia de los estudiantes estableciendo una verdadera integración cultural de ámbito universal. La Red utiliza las presentaciones multimedia como su señuelo, difundiendo así el lenguaje de la multimedia en el mundo globalizado de Internet.

Se presenta a continuación una lista de categorías para las cuales existen softwares de producción creativa:

- 1) Animación
- 2) Dibujo
- 3) Editores de Imagen
- 4) Editores Imagen Web
- 5) CAD
- 6) Visualizadores
- 7) 3D
- 8) Diseño
- 9) Presentaciones
- 10) Páginas Web
- 11) Realidad Virtual
- 12) Editores Vídeo
- 13) Editores de Fuentes y Texto
- 14) Hologramas

También existe una enorme variedad de “plug-ins” para optimizar la calidad de los efectos visuales que se pueden lograr al producir en función del diseño y la creatividad.

✦ Educación en música

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica

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

La música como lenguaje

Existe un paralelismo entre el lenguaje y la música y sus aspectos perceptivos. A la capacidad para establecer diferencias entre los sonidos del lenguaje en sus diversos niveles de densidad se le conoce como *grado de percepción auditiva*. Las aportaciones significativas

de los recientes estudios en Psicogenética y los trabajos de Chomsky (1965) y Bernstein (1976), postulan que la música es un lenguaje. El lenguaje y la música participan de un sistema de reglas que entraña infinidad de posibilidades de expresión y comunicación. El lenguaje humano es entonado y articulado; estos aspectos tonales y rítmicos se relacionan con su principio generador. Elementos de la lingüística se asimilan de manera progresiva al igual que sucede con la lengua materna. Las pedagogías musicales de Orff, Kodaly y Suzuki, se basan en las semejanzas entre la asimilación progresiva de la lengua materna y la manera de aprender música. Estos postulados se utilizan también como fundamentos específicos de la percepción visual y auditiva.

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

Principios de neurología y la inteligencia musical

Cuando el alumno estudia y/o ejecuta un instrumento musical, debe leer y traducir unos símbolos utilizando el hemisferio izquierdo del cerebro. Este se asocia con los procesos de habla, de lenguaje y de escritura, entre otros, mientras que el hemisferio derecho está relacionado con las artes y áreas no verbales (Gardner, 1983). Una estimulación de la corteza cerebral, así como una mayor plasticidad por medio de actividades musicales e instrumentales formales, fortalecen la organización de conexiones neuronales en el área cortical somatosensorial. Esto ha quedado visualmente demostrado a través de la tomografía computadorizada (Rockstroh, E., 1996).

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

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

Aprestamiento musical

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

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

Los estímulos sonoros son los que preparan o aprestan al niño para experiencias musicales más concretas en el futuro. Estas experiencias de audición o ejecución favorecen la ejecutoria escolar, desarrollando las habilidades matemáticas y lingüísticas, como resultado directo de la cantidad de conexiones neuronales ya establecidas.

El proceso de construcción del conocimiento musical debe trascender las tendencias tradicionales que lo limitan a un proceso simplemente sensible. Esta construcción cognoscitiva debe reenfocarse en una vertiente de naturaleza pensocconceptiva. Esta terminología enfatiza en el desarrollo de la capacidad de conceptuación y entendimiento, que permite la articulación de pensamientos más complejos en la percepción del arte musical. El pensamiento conceptual utiliza como criterio fundamental una reacción significativa a la exposición gráfica o sonora a la cual se enfrenta el estudiante. No obstante, se debe mantener en perspectiva el grado de aprestamiento musical. Este es relevante para el desarrollo de las destrezas de mayor complejidad en la música y los procesos lingüísticos. De esta manera, se integran los elementos fisiológicos, psicológicos y sociológicos, que son determinantes en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento musical.

Las etapas de desarrollo que postula Piaget y el modelo de Swanwick (1992), proponen que el desarrollo musical del niño es un proceso que comienza desde el nacimiento, con su etapa crucial desde los 3 hasta los 15 años. Estos últimos años coinciden con la participación de los niños en los sistemas formales y sistemáticos de educación. La posibilidad de estimular el funcionamiento de los hemisferios del cerebro por medio de la actividad musical, evidencia la necesidad de la educación artística y musical con la

misma importancia de las otras disciplinas académicas. La enseñanza y el aprendizaje de la música en particular y de todas las artes en general, fomenta un desarrollo integral de la mente, de las capacidades afectivas y de la sensibilidad del estudiante.

La aptitud musical del ser humano. Contexto histórico y cultural.

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

Desde la época precolombina, la música ha tenido un lugar predominante en Puerto Rico. Los taínos danzan y musicalizan el Areyto, celebración de los actos más importantes de la vida comunitaria. Es decir, en el Areyto se resumen las primeras manifestaciones artísticas: la música instrumental y vocal, la danza y la representación teatral. Las culturas española y la africana han tenido una influencia musical que llega a la actualidad. La cultura puertorriqueña se distingue así por un elemento rítmico que es legado de la mezcla cultural de los ancestros.

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

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

Principios de la enseñanza musical

- Todo ser humano posee facultades musicales que necesitan ser desarrolladas.
- La música se aprende.
- La educación musical se debe iniciar desde temprana edad y, si es posible, desde el momento de la concepción.

- El escuchar y estudiar la música ayuda a los estudiantes a comprenderla.
- La educación musical despierta en el estudiante sus facultades latentes y desarrolla sus capacidades.
- La educación musical contribuye al desarrollo cultural e intelectual de los estudiantes.
- Los padres y los maestros y el entorno escolar son de importancia clave para el desarrollo musical del niño.
- En el proceso educativo, el estudiante tiene mayor probabilidad de comprender los conceptos musicales al verlos aplicados en varios escenarios de la vida cotidiana.
- Los estudiantes pueden aplicar conceptos sencillos de música mientras la disfrutan y la analizan.

Métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje en el arte musical

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

Históricamente, la enseñanza de la música ha estado delineada por dos posiciones pedagógicas opuestas. La primera, pone el énfasis de la enseñanza en la teoría de la música; se da más importancia a la estructura del lenguaje musical y sus elementos —forma, ritmo, melodía, armonía—. Esta posición racionalista se ejemplifica por el maestro que dirige su clase hacia los rudimentos básicos de notación musical sin auscultar en la experiencia previa del estudiante. Con esta posición pedagógica, se elimina la experiencia musical del estudiante previa al manejo del concepto. En otras palabras, se separa la teoría de la realidad sonora.

La clase sobre la escala melódica ascendente y la relación de intervalos es un ejemplo de este estilo de enseñanza. El maestro escribe en la pizarra el concepto y explica las reglas de construcción de la escala pero no expone primero el oído del estudiante al estímulo sonoro. La experiencia de interacción del niño con los objetos de conocimiento

son esenciales; si falta esa interacción, el desarrollo musical se convierte en una acumulación de información. Estos estilos pedagógicos están muy lejos del enfoque constructivista.

La segunda posición pedagógica en la historia de la enseñanza musical plantea que el maestro puede traer al salón de clases la experiencia previa y presentarla antes de trabajar el concepto. La experiencia musical primaria puede ser ejecutada por el maestro o por el estudiante antes de trabajar con el concepto. De esta forma, el maestro prepara el esquema sonoro primario como base para la construcción del conocimiento conceptual de la escala.

Paynter (1982), postula que la experiencia intuitiva debe ir primero, experimentando con el sonido y la música para entonces traer la experiencia deductiva, que es la de las reglas formales de la música. Estas pautas ya habían sido formuladas desde el siglo XVIII por Jean Jacques Rousseau (1762), quien consideraba que la experiencia musical intuitiva precede a la alfabetización musical. Asimismo, Dalcroze colocó en igualdad de importancia el desarrollo del sentimiento musical y la adquisición del conocimiento formal.

Esta posición pedagógica de enseñanza musical representa el otro extremo, ya que pone el énfasis en la práctica. El maestro comienza con la ejecución por el estudiante, vocal y/o instrumental, incluso, improvisación espontánea. En esta posición, faltan los fundamentos teóricos y formales de la enseñanza musical.

En las metodologías de enseñanza y aprendizaje que instrumentan estas dos posiciones pedagógicas, falta el equilibrio en la educación musical. La posición teórica formal sólo reconoce el valor de la experiencia como producto u objetivo del conocimiento; la posición que privilegia a la práctica sólo reconoce la teoría como un aditamento u opción no dispensable. La creación de un balance entre estas vertientes debe ser una prioridad curricular destinada a facilitar el proceso de enseñanza. Esto se puede lograr mediante el entendimiento de que “diferentes niveles y diferentes situaciones requieren diferentes estrategias de enseñanza”. El maestro tendrá que decidir cuál es la metodología a seguir en determinado momento.

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

Las particularidades del estudiante que se deben considerar son:

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

Las particularidades del maestro que se deben considerar son:

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

Metodología musical para el niño de escuela elemental

KINDERGARTEN

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

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

Las bases para la comunicación, tanto verbal como no verbal, se desarrollan mediante actividades relativas a la percepción auditiva y que aportan a la espontaneidad de la expresión.

La estructuración, la orientación espaciotemporal y la coordinación lograda con actividades musicales y de movimiento corporal, preparan al niño para el próximo paso, a saber, el de las experiencias instrumentales.

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

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

En la enseñanza de elementos de la música, el ritmo debe ser el elemento primario en la educación musical, ya que es un fenómeno primario en toda cultura. En la fase embrionaria, el oído es el primer órgano que se desarrolla; desde etapas tempranas, el feto percibe toda sonoridad, tanto de su propio organismo como del de la madre —su ritmo cardíaco, la respiración, la digestión, de voz, etc.—.

La voz y el cuerpo se deben desarrollar de manera integrada. Las actividades musicales para el niño de kindergarten deben girar en torno al canto colectivo y al movimiento corporal.

DE PRIMERO A TERCER GRADO

El primer grado es uno de cambios importantes; el niño ya está preparado para comenzar a leer y escribir; ha logrado cierta independencia emocional que le permitirá ser más expresivo en las actividades artísticas. En el área musical, el niño de seis a siete años es capaz de cantar con entonación; ha logrado precisión en los intervalos; puede seguir modulaciones y manejar la base rítmica.

Carl Orff propone una metodología muy adecuada para el niño de seis y siete años. Su objetivo principal es que éste se exprese de manera libre y espontánea por medio de la música. Se resalta el logro de la expresión musical sobre las habilidades técnicas musicales. Los medios que se utilizan son canciones, compuestas sobre la escala pentatónica inicialmente, rondas, ostinatos, rimas, ecos y pregones típicos de la lengua materna, que

se convierten en el medio más útil de enseñar al niño. Las artes del lenguaje y las artes musicales se pueden desarrollar paralelamente en esta etapa maximizando los esfuerzos. Es recomendable que el maestro de música trabaje el desarrollo de las destrezas artísticas musicales en coordinación con el maestro de las artes del lenguaje para que la enseñanza sea más integrada y completa.

Al escoger las canciones, el maestro de música debe ser muy cuidadoso respecto a vocabulario, temas, registro vocal del niño en este nivel y grado de dificultad. También debe considerar todas las capacidades y limitaciones del estudiante para que la experiencia sea efectiva y se logren los objetivos trazados. Las voces de los niños en los primeros grados —entre 4 y 8 años— son bastante uniformes en ambos sexos.

El lenguaje, como la música, se entona y articula rítmicamente por las sílabas y su fuerza de pronunciación. Al usar la rima, se integra el conocimiento lingüístico con la pulsación rítmica; el niño comienza a sentir y a experimentar el ritmo, ese elemento primario en el currículo musical. Trabajos posteriores como los de Chomsky y Schenker, —que describieron la estructura del lenguaje y de la música respectivamente— han desarrollado la filosofía de Orff. También Regelski (1975) puso como base en el aprendizaje musical lo que llamó el comportamiento verbal, es decir, hablar y escribir. Lo más adecuado es que el maestro de materias básicas y el de música integren sus clases para el desarrollo complementario de las destrezas lingüísticas y musicales.

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

DE CUARTO A SEXTO GRADO

Ya en cuarto grado, el estudiante ha adquirido las destrezas de juicio necesarias para comenzar con la lectura musical y la ejecución. El desarrollo físico del estudiante ha alcanzado una madurez que le permite manipular instrumentos musicales formales (trompeta, saxofón, violín, cuatro, etc.); por ello, se recomienda iniciar en cuarto grado la formación de conjuntos musicales (vocales e instrumentales). El maestro debe estar consciente de que una de las directrices del programa es la identificación de alumnos talentosos que formarán parte del estudiantado de las Escuelas Libres de Música. En esto, se recomienda a los maestros que establezcan comunicación con dichas escuelas para identificar las metodologías que éstas practican y los criterios de admisión.

Es necesario precisar la necesidad de exponer a los estudiantes a escuchar y valorar nuestra herencia musical. Los cursos de apreciación musical deben estar destinados a desarrollar la inquietud por nuestros géneros musicales propios así como por otros no nacionales.

DE SÉPTIMO A DUODÉCIMO GRADO

Las estrategias de la educación en música integran el contenido a partir de cuatro disciplinas fundamentales de la misma: la estética, la producción, la historia de la música y la crítica. En este sentido, se recomienda la utilización de la metodología expone al estudiante a un conocimiento de la música en las siguientes áreas: lenguaje musical, expresión vocal e instrumental, movimiento y danza, música en el tiempo y música y comunicación. El método puede variar según las características de la población estudiantil pero manteniendo en perspectiva los estándares académicos.

Integración de la tecnología a la enseñanza de la música

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

Inicialmente, los estudiantes deben “vivir” la música, disfrutarla y, posteriormente, adentrarse en el campo teórico. Resulta fundamental formarlos como seres sensibles, capaces de experimentar y apreciar el mundo sonoro en general y específicamente el de la música, en sus funciones expresiva, de identidad sociocultural y como transmisora de símbolos.

David Thornburg, experto canadiense en los temas de la integración de las tecnologías de información para comunicación y las tecnologías de creación y educación, explica cómo la tecnología conocida como MIDI (Musical Instrument Digital Interface), Interfaz Digital de Instrumentos Musicales, introdujo la música por computador en las escuelas ayudando a los estudiantes a explorar la teoría musical, a componer y a escribir música. Los estudiantes pueden así crear una composición musical, grabarla como un archivo MIDI, editarla en la pantalla del computador, trasladarla a otra escala y ejecutarla nuevamente utilizando un instrumento musical diferente al que se usó inicialmente en su creación.

En el proyecto “Informática y Educación Musical”, de la Red Telemática Europea para la Educación (<http://www.xtec.es/rtee/esp/tutorial/index.htm>), se plantean las siguientes actividades de análisis:

- Manipular secuencias musicales introduciendo cambios y errores que el estudiante debe descubrir y corregir.
- Trasponer el orden de las frases musicales
- Esconder el ritmo
- Esconder la melodía
- Introducir errores rítmicos o melódicos
- Esconder el compás
- Dejar fragmentos vacíos
- Presentar fragmentos que hay que completar
- Analizar canciones utilizando las tecnologías: aislar y analizar elementos del ritmo, la melodía, la forma, la textura, la armonía, la tonalidad, el timbre, etc.

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

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

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

Programados como “Band-in-a-Box”, permiten a los músicos realizar sesiones de improvisación con conjuntos computarizados, lo que ha influido en que la música experimental haya avanzado de manera increíble desde los inicios del computador personal. Metasynth, por ejemplo, convierte las imágenes gráficas en ambientes musicales

con textura. La incorporación de los computadores personales a los estudios profesionales está virtualmente completa, especialmente en los estudios de grabación. En este caso, la meta es grabar presentaciones en vivo en lugar de generar sonidos. Al emplear software para grabar en pistas múltiples, como “Cakewalk” o “ProTools”, se puede montar un estudio de grabación de buena calidad por una pequeñísima fracción de lo que hubiera costado hace una década. Para escribir música, existe otra variedad de programas, como Finalle, Encore y Sibelius.

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

✦ Educación en danza

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica.

El desarrollo físico y emocional del niño es un factor importante para construir el conocimiento de la danza. Cada niño desarrolla sus capacidades físicas, psíquicas y cognoscitivas a un ritmo distinto y siempre en función de sus características, experiencias y motivaciones (Trías, Pérez, Fililla, 2002). Es necesario comprender los esfuerzos instintivos del niño en su proceso de desarrollo antes de enseñarle cualquier danza o movimiento corporal en la escuela (Laban, R., 1993). Los primeros esfuerzos que hace un bebé son movimientos ligeros, que consisten en mover los miembros del cuerpo. Al apartar las piernas del centro del cuerpo y lanzar golpes con los brazos, va como flotando en la posición esférica, en forma de balón, que el cuerpo adopta durante el estado embrionario. Sus movimientos son bilaterales, ambas piernas patean alternativamente, los puntapiés son directos, dirigidos en una sola dirección. Las acciones de los brazos son más flexibles pero también más fuertes y más rápidas; se las puede comparar con acciones de asestar golpes o de hender el aire con un machete. El bebé no imita, responde prontamente a los estímulos cuando patea y cuando se extiende para alcanzar un objeto en movimiento. Según se va desarrollando, se notan cambios en sus movimientos corporales; comienza a virarse, a gatear, a levantarse sin equilibrio y, luego, puede caminar. Cuando el niño

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

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

Entre los ocho (8) y los once (11) años, el estudiante necesita un enfoque ligeramente diferente, de acuerdo con el desarrollo alcanzado e independientemente de su sexo. En esta etapa, deben enseñarse los rudimentos de un aprendizaje metódico de danza como preparación para formas más creativas y complejas a una edad más avanzada. El niño aprende por medio del reconocimiento de las destrezas básicas del movimiento corporal, tomando palabras de la vida cotidiana y **el entrenamiento se lleva a cabo cada vez mediante ejercicios auténticos de danza**. El niño se interesa por cosas prácticas, como la observación del movimiento, el análisis del mismo en una forma sencilla y la repetición y/o imitación exacta del movimiento realizado; ejecuta rítmicamente los movimientos para memorizarlos mejor y, al final, sin darse cuenta ha logrado estructurar y componer el movimiento. En esta etapa, se puede incluir toda la gama de esfuerzos y hacerlos cada vez más complejos a medida que el niño se desarrolla; además, el aprendizaje integral permite que el niño consiga un ajuste progresivo según sus posibilidades motrices, físicas y cognoscitivas. Asimismo, los niños están ya en la edad perfecta para trabajar con la creatividad que tienen (Laban R., 1993).

El aprendizaje de la danza alcanza especial importancia a medida que los estudios académicos son más intensos, buscando el equilibrio de los esfuerzos teóricos y los

prácticos. De esa manera, se cumple con la finalidad de un desarrollo total, a saber, físico, académico y afectivo (Laban R., 1993).

El aprendizaje de la danza en los niños de los doce (12) años en adelante concierne más al enfoque mental del movimiento. Pueden aprender a reconocer las disposiciones de ánimo hacia los movimientos sostenidos o súbitos, firmes o ligeros, flexibles o directos. A los doce años, las acciones básicas del esfuerzo deben ser ya un hábito que permita con mayor claridad los matices más delicados de los estados de ánimo. Los niños de más edad sienten la necesidad de danzas más perfectas y experimentan la sensación de trabajar para algo definido, en tanto que la necesidad primordial del niño más pequeño es el juego de movimiento basado en el entrenamiento del esfuerzo. De los doce (12) años en adelante, los estudiantes están preparados para comprender y perfeccionar los movimientos básicos de la cultura propia, así como de otras que hayan tenido alguna influencia de acuerdo a su época. Las experiencias que se viven, desde la niñez hasta la edad adulta, provocan respuestas y estimulan nuevos retos. Los conocimientos se adquieren de forma lenta y gradual y ayudan a alcanzar un grado de madurez adecuado y una mejor aceptación de uno mismo (Laban R., 1993).

En todas las edades, se trabaja con las Unidades Básicas del Movimiento Corporal; aunque hay que tomar en cuenta el grado de desarrollo y de madurez de cada edad para poderlas aplicar.

El cuerpo en el espacio

El espacio es un medio tridimensional de límites indefinidos que contiene todas las formas, materiales y acciones. La representación que realiza el niño del espacio y de las características espaciales ayuda a desarrollar el conocimiento del espacio propio y del espacio exterior. Esto permite una evolución de la madurez y la interiorización de los conceptos espaciales que, a su vez, accionan los estímulos exteriores, la representación mental, la manipulación y la expresión. La educación del espacio responde a un proceso natural que va desde la conciencia de la propia realidad corporal hasta la percepción espacial más genérica (Ros Alins, 2002).

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

Expandirse y contraerse es otro aspecto del movimiento físico en el espacio. Esto guarda relación con la conciencia de que el espacio rodea al cuerpo siempre que se mueve, se detiene o se extiende desde un centro y en cualquier dirección. El centro mismo no se

transporta a otra ubicación; por consiguiente, no se pone de manifiesto ninguna senda o línea de progresión específica a través del espacio. Cuando se realizan las extensiones mínimas, dentro del cuerpo se origina la sensación de crecer y contraerse, de aumentar y disminuir y, de ese modo, se impulsan hacia fuera en direcciones múltiples, aunque hay unificación en un centro interior (Laban R., 1993).

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

La energía en el cuerpo

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

El tiempo en el cuerpo

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

nivel de capacitación rítmica, prepara para elaborar patrones complejos y voluntarios, como el movimiento corporal, la danza y la coreografía. El ritmo es el principio de toda pieza musical.

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

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

Las formas desarrolladas en el cuerpo

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

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

Los sentidos en la danza

Los sentidos son fundamentales para ejecutar cualquier tipo de danza, desde la niñez hasta la edad adulta. Cuando se baila, se utiliza la mirada para ver el desplazamiento del

cuerpo y para comunicarse con el compañero de baile. La audición se usa para escuchar la música y dirigir el cuerpo en el movimiento. Con el tacto, se toca a la pareja para guiarla en los movimientos durante el baile y, con el olfato, se perciben los olores del cuerpo, del cabello, de la ropa y de la respiración de las personas que están alrededor. El sentido del gusto es el que menos interviene en la conducta motora, pero esto no quiere decir que no se desarrolle (Arteaga, 1999). Arteaga, nombra algunos elementos según el sentido.

Elementos de la percepción visual que se desarrollan en la danza:

- **Agudeza visual dinámica:** distinguir la forma y los detalles del estímulo, que se encuentra en movimiento
- **Motilidad ocular:** seguir con la mirada el estímulo que se está moviendo
- **Visión periférica:** Ver e identificar lo que ocurre alrededor
- **Tiempo y reacción visual:** tiempo que transcurre del estímulo visual a la respuesta motora
- **Memoria visual:** recordar la experiencia visual
- **Diferenciación figura-fondo:** destacar una figura dominante de su entorno.

Elementos para desarrollar en la capacidad auditiva:

- **Agudeza auditiva:** captar y diferenciar los distintos sonidos de cada danza, en su tono e intensidad
- **Seguimiento auditivo:** identificar de dónde proviene el sonido y seguir la dirección que éste lleva
- **Memoria auditiva:** recordar y reproducir la experiencia auditiva cuando desaparece el estímulo (Montesinos, 1999).

El oído, la vista y el tacto son los primeros sentidos que se desarrollan. Los niños perciben sonidos desde la edad temprana con mensajes de placer o displacer. Los niños lloran cuando escuchan una voz tensa o con angustia; se ríen, cuando la voz es cariñosa o chispeante; se quedan tranquilos cuando la voz es suave.

Elementos de desarrollo en la percepción táctil:

- **Discriminación táctil:** distinguir diferentes texturas utilizando únicamente el tacto
- **Fotosensibilidad de la piel:** sensaciones recibidas por estímulos externos al cuerpo a través de la piel.

A través del tacto, se percibe el amor, el sentimiento más elemental, importante y decisivo en la vida del ser humano. Por medio del tacto, el niño se siente querido o rechazado. Eso también ocurre en la danza. Para que un gesto sea expresivo, para que sea verdadero y sincero, debe estar íntimamente conectado con el interior de la persona, asociado con el sentimiento que quiere expresar. El contacto de las parejas al bailar expresa los sentimientos que tienen.

Elementos de desarrollo en la capacidad olfativa:

- **Discriminación olfativa:** distinguir los olores naturales de la piel, del cabello, la respiración
- **Distinguir los olores no naturales:** de la ropa, del perfume y otros.

El juego como recurso didáctico

El juego es una buena actividad para utilizarse en la educación porque es atractivo, interesante y divertido; los niños se entregan libremente al deseo de jugar. En la actividad del juego, ellos se sienten libres para bailar a su modo, para explorar, para arriesgarse y para trabajar. El juego suscita en los niños un tipo de energía agradable; los saltos se hacen mayores, los cuerpos están más disponibles y se descubre el placer del trabajo (Martínez Roca, 1987).

Cualquier actividad se puede convertir en juego con movimiento. Este movimiento libre y creativo puede aparecer como la expresión corporal de un cuento en el que se añade una canción mágica que hace avanzar el movimiento; la historia se desarrolla en torno a esa danza y la improvisación o creación coreográfica la hace más divertida (Blazer, Froseth, Weikart, 1981). Al utilizar las formas del juego se aprovechan todas las ventajas que éste ofrece como recurso didáctico. Vale la pena destacar las siguientes:

- El juego es el instrumento educativo más valioso en la etapa de la educación infantil.
- El juego contribuye a desarrollar el espíritu constructivo, la imaginación y la capacidad de sistematización.

- En el juego, se amplía la capacidad de atención y procesamiento de la información.
- El juego es el factor principal que introduce al niño en el mundo de las ideas.
- El niño recrea su experiencia a través del juego, clarificándola y haciéndola más comprensible; además, éste le permite organizar sus percepciones. A través del juego, el niño pone a prueba sus capacidades, domina sus sentidos, se conoce mejor a sí mismo e individualiza su propio puesto en el mundo (Arteaga, Viciano, Conde, 1999).

La creatividad en la danza

La creatividad y el conocimiento están intrínsecamente vinculados en la ejecución de la danza, en la expresión y en el movimiento corporal. La creatividad contribuye a la formación de la personalidad en el proceso de desarrollo pleno de los niños y los adolescentes y al logro de su equilibrio afectivo, factores que favorecen un comportamiento armonioso. Asimismo, el educador/especialista en la danza fomenta sus capacidades críticas con una actividad cultural concreta que proviene de una sensibilidad, de los sentimientos, el conocimiento y la experiencia de los creadores y accede al conocimiento extendiendo los límites de la jerarquía de éste y la distribución de papeles. La enseñanza de la danza cumple una función en el desarrollo del trabajo de equipo y de la solidaridad y el espíritu cívico en los niños y adolescentes como resultado de una mejor percepción de su patrimonio cultural (Informe Delor. *Educación Artística, antecedente: la educación artística en las escuelas*. C:\mydocu~1\educac~4.htm)

La improvisación y la coreografía

La improvisación es un elemento adicional en la producción del montaje de una pieza coreográfica. En su libro *Expresión corporal y danza*, Castañar la define como *la capacidad personal de elaborar combinaciones originales y novedosas de la imaginación y de las propias ideas en relación con los materiales externos y los propios movimientos y técnicas corporales*. La improvisación es individual; cada niño y cada adolescente tiene la capacidad de improvisar y de utilizar esta técnica en el montaje de cualquier baile. La improvisación es parte de la creatividad que cada estudiante posee para revelar su potencial de acuerdo a su realidad y/o a sus experiencias previas. El estudiante siente la satisfacción de ser parte de un grupo de baile.

La improvisación es el primer elemento creativo de la coreografía. El otro elemento es la aplicación de patrones ya establecidos para el montaje de una danza específica. Se toma cada paso básico de cualquier danza, se practica, se ensaya y se repite hasta conseguir reproducirlo de manera óptima.

Existen cuatro formas de realizar el montaje de una pieza coreográfica:

- Coreografía programática:** Se relata una historia.
- Coreografía abstracta:** Se deja fluir el movimiento al compás de la música.
- Coreografía combinada:** Se combinan la coreografía programática y la abstracta.
- Coreografía simbólica:** Se sugiere simbólicamente cualquier evento; el público es el que descifra el significado.

La coreografía es el arte de utilizar el cuerpo para componer, estructurar, ordenar o diseñar el movimiento físico en el espacio, de acuerdo a una medida de tiempo, utilizando la energía adecuada a través de la música o la métrica de sonidos o al compás de un ritmo establecido para obtener la forma que se quiere establecer (*Manual de movimiento corporal, Departamento de Educación*).

Capacidades que se desarrollan en la danza

Capacidad expresiva

Fomenta en la personalidad de cada alumno la desinhibición y la expresión segmentada. El desarrollo de esta capacidad permite descubrir formas rítmicas, evoluciones y pasos y otros elementos que estimulan el desarrollo creativo.

Capacidad motriz

Posibilita el desarrollo corporal, espacial y temporal en su totalidad, propiciando que los alumnos evolucionen en esta capacidad coordinando estos tres componentes.

Capacidad física

Desarrolla el conjunto de cualidades físicas básicas en diferentes grados a través de actividades adaptables a cualquier edad y situación.

Capacidad cognoscitiva

Fomenta en el alumno la posibilidad de tomar decisiones, exponer necesidades e intereses, resolver problemas y plantearlos; además, le ayuda a desarrollar los procesos de memorización.

Principios de enseñanza en la danza

- Todo ejercicio de danza puede estimular la expresión de las capacidades afectivas e imaginativas del estudiante y desarrollar el interés por los conceptos de la danza, la valoración del trabajo en equipo y el medio cultural.
- En la danza se crean metáforas que aluden a la vida cotidiana.
- La experimentación de la danza amplía el conocimiento del esquema corporal, la capacidad de percepción, la orientación espaciotemporal, el ritmo y la simbología del gesto.
- La educación de la danza incluye la reflexión sobre el movimiento, sus causas y efectos, sus características; además, incluye conocimientos de anatomía, de fisiología y de salud física y mental.
- La educación de la danza incluye los elementos conceptuales y de técnicas de este arte y las formas de comunicación corporal no verbal; también incluye aspectos de la cultura y de la historia.

Métodos y estrategias en la enseñanza y el aprendizaje de la danza

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

Se sugiere desarrollar las siguientes fases en forma simultánea.

- **Educación de movimiento.** Concienciación en el desarrollo físico, emocional y cognoscitivo, que son puntos básicos para mantener el equilibrio y el balance en el baile. Alineación de la columna vertebral —postura en neutro—.
- **Concienciación de los movimientos básicos.** Se puede desarrollar desplazando el cuerpo de un lugar a otro en posición erecta o en otras posiciones desde el primer, segundo y tercer niveles; asimismo, en posiciones de líneas diagonales, horizontales y verticales. Movimientos locomotores y no locomotores y combinaciones de éstos. Técnicas locomotoras en diversas posturas del cuerpo: *liap, skip, chassé, glissade-triplet*.
- **Rotación del cuerpo en el espacio.** Conocimiento de las dimensiones del espacio. Sentido de la posición del cuerpo en el espacio. Puntos de referencia —orientación en el espacio—.

- **Desarrollo de la energía.** El movimiento tiene un origen interno. Patrones rítmicos, estudio de elementos musicales, como compás, conteo rítmico, velocidad y métrica que se aplican en una coreografía.
- **Percepción y representación del movimiento.** Desarrollo de la capacidad corporal expresiva.

Integración de la tecnología a la enseñanza de la danza

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





CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES

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

El currículo de las distintas disciplinas de las bellas artes se ha organizado considerando:

- a. Una visión amplia de la cultura artística en el nivel escolar, ofreciendo oportunidades de formación en artes visuales, música, teatro y danza y expresión corporal en sus formas tradicionales, no convencionales y emergentes
- b. Un enfoque integrado del proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado en la creación, la apreciación y la reflexión sobre el fenómeno artístico fundamentado en la estética
- c. Una concepción del arte que reconoce las influencias de la creación artística en diversos campos de la experiencia humana, la vida cotidiana y la comunidad
- d. La incorporación de tecnologías contemporáneas o emergentes como nuevos medios de expresión
- e. El desarrollo de objetivos transversales.

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

- **Desarrollen su sensibilidad y su capacidad para percibir**, lo cual implica que crear y apreciar en el ámbito de las artes exige la participación activa de los sentidos y, en consecuencia, el desarrollo de sentir y aprehender lo que se percibe. Promover estas capacidades requiere la formación de la sensibilidad estética que supone estimular la facultad de conocer y disfrutar las cualidades sensibles del entorno más allá de las consideraciones racionales, prácticas, económicas y utilitarias.
- **Desarrollen su capacidad de expresión personal**. La naturaleza del arte ofrece un espacio para la expresión personal e interpersonal a través de sus manifestaciones. Generar ejercicios que promueven la libertad de expresión constituye una vía complementaria de educación para la democracia, ya que estimula la diversidad estética, la capacidad crítica y la flexibilidad de juicio.

- **Conozcan y valoren el patrimonio artístico, nacional y universal, así como las tendencias artísticas emergentes**, en el contexto de los movimientos más importantes correspondientes a distintos períodos de la historia del arte.
- **Valoren nuestra identidad cultural en el arte tradicional, las manifestaciones folclóricas y las nuevas tendencias.**
- **Desarrollen su capacidad creativa.** Los estudiantes deben ser estimulados a desarrollar sus ideas con originalidad, iniciativa y espíritu de superación. En consecuencia, la enseñanza de las artes requiere del desarrollo del pensamiento divergente, flexible e individual que interactúa con las habilidades cognitivas requeridas en otras áreas académicas. La capacidad creativa promueve una actitud de investigación que privilegie los procesos de búsqueda de información y la solución de problemas a través de distintos procedimientos y técnicas.

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

Objetivos Generales de Enseñanza y Aprendizaje en las Bellas Artes

Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de información

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

Objetivos de procesos y destrezas

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

Objetivos de actitudes y valores

- Reconocer y apreciar la producción artística puertorriqueña como expresión individual y cultural
- Conocer y respetar el contexto histórico, cultural y social en el que nacen diferentes manifestaciones artísticas puertorriqueñas
- Identificar y valorar el contexto social en relación con las funciones que cumplen los profesionales del arte
- Aportar positivamente a la sociedad a través del arte
- Desarrollar al máximo la sensibilidad artística y estética
- Apreciar y aplicar los valores positivos de dignidad y solidaridad
- Disfrutar de la expresión artística mediante interacciones lúdicas, sensibles y creativas
- Emitir juicios estéticos
- Demostrar aprecio por el entorno natural a base de criterios estéticos

- Demostrar responsabilidad y compromiso con los valores de la comunidad al proteger el patrimonio regional, nacional y global
- Valorar, respetar y apreciar el trabajo artístico propio y el de las otras personas.
- Desarrollar estrategias de comunicación por medio de las bellas artes.
- Reconocer la importancia del trabajo en equipo mediante la interacción con otros estudiantes en la educación artística.
- Desarrollar la responsabilidad ciudadana en la apreciación y la recepción de las artes.

Objetivos, Alcance, Secuencia, Conceptos y Relación con los Estándares de Bellas Artes y sus Disciplinas

A continuación, se presentan los conceptos que se desarrollan a lo largo de todo el proceso educativo en las bellas artes desde al kindergarten hasta el duodécimo grado. También, su alineación con los estándares académicos así como el énfasis de contenido curricular en el nivel elemental y el nivel secundario.

✦ Educación en teatro

El teatro es una de las artes más complejas; incluye el texto, la actuación y el movimiento escénico como lenguajes propios y comparte la expresión musical y el movimiento corporal y gestual con la danza. El proceso de enseñanza y aprendizaje en el arte teatral busca desarrollar en los estudiantes esta combinación de competencias a través del conocimiento conceptual y el manejo de la información, del dominio de procesos y destrezas y del desarrollo de actitudes positivas y valores.

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

1. Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de información del teatro

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

2. Objetivos de procesos y destrezas del arte teatral

- Definir las destrezas y habilidades necesarias para la expresión teatral
- Desarrollar el potencial expresivo del cuerpo en armonía con la identidad del estudiante
- Incorporar técnicas de improvisación en la actuación dramática
- Desarrollar las destrezas de expresión tradicionales y las que no son convencionales
- Desarrollar los sentidos de la percepción en función de la representación teatral
- Desarrollar la capacidad de observar como destreza necesaria para enjuiciar la representación teatral
- Crear diferentes formas de representación teatral sobre situaciones nuevas que expresen de manera realista y/o imaginaria acciones, deseos y sentimientos
- Crear personajes que expresen su visión de la vida y de sus emociones

3. Objetivos de actitudes y valores relativos al arte del teatro

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

Enfoque en la enseñanza del teatro

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

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

En el 1917, Stanislavski exploró las posibilidades de un teatro totalmente improvisado. Intentó, por tanto, dotar a los intérpretes con los medios artísticos para poder abordar el texto de acuerdo con las motivaciones de los personajes y las creencias del dramaturgo. Tradicionalmente, este proceso estaba bajo el control del director. En sus últimos años, sin embargo, Stanislavski experimentó con una fórmula que otorgaba de nuevo al director el completo control intelectual sobre el proceso de ensayo. Denominó a esta técnica “teoría de la acción física”. La propuesta de Stanislavski suponía un trabajo creativo del personaje por parte del actor basándose en vivencias personales y/o en la memoria emotiva. Conocer la vida no es sólo observarla, es introducirse en ella, es demostrar habilidad para transformar lo conocido y lo vivido en imágenes escénicas, cercanas y comprensibles para nuestros espectadores (Stanislavski).

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

Tomando en cuenta que el teatro es un medio de expresión de los conflictos humanos de todas las épocas históricas y que es una disciplina en la que intervienen emociones, actitudes y el intelecto, éste no sólo se convierte en una creación artística sino que ayuda al proceso de aceptación de la gente que nos rodea y al autoconocimiento. El teatro hace tomar conciencia y analizar la realidad que se vive de manera interna y

externa para que, al mismo tiempo, pueda suceder una afirmación de la propia personalidad. El teatro resulta interesante cuando uno sabe que juega a ser otro pero sin olvidar que el juego es lo más importante y serio que se puede realizar. No hay que olvidar el periodo de la infancia, cuando tranquilamente se jugaba a ser el maestro, la mamá o el papá, cuando se atendía la tiendita. El juego proporciona una libertad y es ahí donde se expresa la verdadera personalidad. El juego crea interrelaciones, hace sentir importantes y necesarios a los que juegan. El juego trabaja en conjunto y para un mismo fin, el de divertir, provocar una toma de conciencia y liberar. El teatro no es recitar un texto. El teatro debe ser concebido como una herramienta pedagógica en el desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y de la comunidad cuyo sentido sea el de motivar la construcción de formas para acercarse al conocimiento personal y del entorno social, cultural e histórico. De esta forma, se recuperará el origen del teatro, que es el juego, para que, descubriendo y con sentido de libertad, podamos experimentar nuestra sensibilidad con las personas y el mundo que nos rodea. Para muchas personas, el teatro es un espacio de diversión. Para que esto sea una experiencia sensible, fruto de la interacción con el mundo natural, social y cultural, tenemos que ubicar la sensibilidad en el mundo interior (de la piel hacia adentro) y en el mundo exterior (de la piel hacia fuera), mediados por el cuerpo. En este intercambio se percibe, se concibe, se influye, se expresa, se enriquecen nociones, se construyen conceptos y se valora la existencia como el ser parte y el ser único. Así, que diversión es descubrir y hacer de nuestro trabajo uno de gozo del acto creativo de nuestros estudiantes al conocer, sentir y explorar en lo material sin perder de perspectiva que debe haber espacio para que el espíritu aflore con sus grandezas y pequeñeces, certezas, dudas, bondades y maldades, para entenderlo y transformarlo, componer el todo, porque si no es para esto ¿para qué la escuela?

La clase de teatro es el espacio donde el estudiante realiza la experiencia de sí mismo y la experiencia del otro, experiencia real y simbólica que le permite elaborar una identidad e imaginar un posible devenir dentro del respeto y la tolerancia. Una de las características propias del desarrollo del niño es su capacidad de asombro, a lo que debe su deseo constante de descubrimiento de sus capacidades. El teatro debe ser concebido como una herramienta pedagógica al servicio del desarrollo integral de los estudiantes. En esta dirección, el imaginario colectivo es su materia prima, por lo cual surgirán nuevas propuestas teatrales basadas en sus experiencias.

La educación en teatro en nivel elemental

El teatro, en este nivel, es un medio eficaz para el desarrollo de todas las destrezas básicas de comunicación oral, dicción y comunicación corporal, al igual que las demás artes, pues ofrece al estudiante una manera efectiva y directa de expresar sus sentimientos e ideas. El juego dramático, por medio de la expresión corporal humana, el manejo de gestos, ademanes, gesticulaciones y posiciones del cuerpo, favorece la espontaneidad y estimula la creatividad durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Conceptos Generales

1. Conciencia corporal
2. Expresión corporal
3. Expresión oral
4. Producción teatral
5. El teatro de títeres
6. El teatro infantil
7. Las canciones teatralizadas

Géneros Utilizados

1. El cuento
2. La poesía
3. Las adivinanzas
4. Los trabalenguas
5. Los refranes
6. Las rimas
7. Los juegos dramáticos

Todos estos conceptos se desarrollan a través de las diferentes técnicas estudiadas que pueden utilizarse para la integración:

- La narración
- La lectura teatralizada
- La recitación
- La poesía coreada
- La pantomima
- La construcción de títeres
- La dramatización sencilla
- El diálogo
- El monólogo

La educación en teatro en nivel secundario

En este nivel se refuerzan las destrezas básicas y las complejas a través del fortalecimiento del pensamiento crítico, los estilos de aprendizaje y la metacognición. Se enfatizan los procesos de creación, de expresión y de ejecución. Las artes teatrales integran otras artes, tales como la música, la danza, la literatura y las artes plásticas. El proceso totalizador de enseñanza y aprendizaje del teatro también contribuye a mejorar la seguridad del estudiante. El trabajo en equipo se fomenta a través de las producciones teatrales.

Conceptos y destrezas alineadas a los estándares

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

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

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las emociones básicas (amor, odio, miedo, ira, tristeza, ternura, celos). • Reconocer y comprender las capacidades físicas, aceptar sus logros y limitaciones y experimentar mejores modos de organización y uso de ellas. • Explorar las posibilidades de movimiento del cuerpo con relación al cuerpo de otros (corriendo, saltando, caminando, deslizándose, tirando, gateando, arrastrándose, girando, rodando).
Dramaturgia	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el rol y la importancia de los dramaturgos puertorriqueños y de otras culturas. • Comparar y contrastar diversos estilos y autores teatrales. • Escribir textos teatrales.
Director	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las responsabilidades y el rol a desempeñar. • Reconocer que el director es el responsable de la composición en la escena y del movimiento. • Interpretar la función del director como una de fuerza unificadora y de responsabilidad de los actores, del personal técnico, del proceso creativo y del público.
Tradición oral folclórica	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar elementos teatrales: rimas, poemas, trabalenguas, refranes, adivinanzas. • Narrar cuentos, leyendas y fábulas.
Texto	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar, discutir y analizar el texto dramático para su estudio y representación. • Investigar el texto dramático en su dimensión, religiosa, política, etc., relacionándolo con el contexto histórico, cultural y antropológico en que se escribió. • Estudiar la obra o creación colectiva para establecer criterios comunes que potencien el desarrollo sistemático de las tareas asignadas. • Reconocer, identificar y utilizar las formas correctas de elaborar un libreto. • Estudiar tema, situación, personajes, ambiente, secuencias y efectos. • Conocer cómo transferir el hecho teatral o dramático a través de la narración, el diálogo, el poema y la recitación coral.

Investigación Histórica, Cultural y Social

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

Expresión y Ejecución Creativa

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

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar los ejercicios de pronunciación a la expresión oral: respiración, articulación, entonación, modulación, proyección, ritmo, matices, fraseo. • Reconocer los fonemas en que se organiza el elemento sonoro de la lengua: vocales y consonantes • Conocer y aplicar las técnicas de dicción teatral. • Corregir vicios de dicción por medio de ejercicios de expresión oral. • Potenciar la capacidad expresiva de la voz. • Utilizar la voz y la técnica vocal como medio de expresar e interpretar ideas y sentimientos mediante la emisión de sonidos en textos, poemas y canciones. • Crear juegos y ejercicios de vocalización orientados a conocer y utilizar la capacidad creativa y expresiva de la voz tomando en cuenta el timbre (agudo o grave), el ritmo, el tiempo, el registro (soprano, contralto, barítono, tenor y bajo), la intensidad y el sentido musical. • Realizar ejercicios de expresión oral destacando pausas, entonación y modulación. • Utilizar creativamente, como ejercicios y presentaciones cortas, narraciones de cuentos, recitaciones individuales o grupales, lecturas dramatizadas, biografías, monólogos, temas favoritos y artículos tomados del Internet, de revistas o de la propia creación. • Desarrollar ejercicios para combinar expresión oral, movimiento, gesto, gesticulación y sentimiento.
<p>Actuación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear e interpretar personajes teatrales. • Reconocer el trabajo del actor y su importancia en el proceso creativo. • Integrar los elementos internos (cuerpo, voz, mente) y externos (escenografía, vestuario, sonido, maquillaje, utilería e iluminación) para el desarrollo del personaje. • Seleccionar asertivamente la expresión oral y/o corporal que comunique el mensaje estético. • Estudiar y analizar el texto. • Integrar efectivamente la expresión oral y/o corporal en la representación dramática. • Caracterizar con el cuerpo, la voz y la emoción personas, animales y objetos reales o imaginarios respetando la creatividad y la imaginación durante el proceso creativo. • Aplicar y combinar diferentes estilos y técnicas en la actuación. • Desarrollar y aplicar diferentes métodos y técnicas a través de improvisaciones, calentamiento físico y vocal, ejercicios de dicción, juegos teatrales, monólogos, escenas y ejercicios dramáticos.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar y aplicar las técnicas de análisis de personaje: físico, moral, psicológico y social. • Adquirir autodisciplina y orden en el proceso creativo. • Aplicar la capacidad interpretativa y de memoria. • Desarrollar la capacidad de observación y análisis. • Identificar y ejecutar reglas básicas de movimiento. • Identificar y desempeñar las posiciones del actor. • Identificar las áreas de actuación.
<p>Producción técnica teatral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar trabajo de mesa (colectivo) para planificar, organizar y delegar las tareas y responsabilidades. • Identificar los elementos de la fase técnica del teatro: escenografía, iluminación, maquillaje, utilería, vestuario, sonido, publicidad y administración o gerencia teatral. • Participar en la preparación del presupuesto. • Seleccionar, inventar y organizar elementos de escenografía y utilería para algún ambiente. • Establecer la relación entre diseñadores, directores y productores y la producción técnica. • Identificar las áreas y partes del escenario teatral. • Identificar y describir el equipo, los instrumentos y los materiales a usar en el montaje teatral. • Planificar, diseñar y construir elementos escenográficos y de utilería. • Planificar, diseñar y desempeñarse en las áreas de montaje y realización de luces, de vestuario y de maquillaje. • Manejar y producir presentaciones formales o informales en que se exprese al máximo la creatividad propia para utilizar un espacio, seleccionar materiales, equipo y presupuesto y disponer en la planificación y el mercadeo. • Diseñar y conducir una campaña de relaciones públicas (comunicados de prensa, carteles, hojas sueltas, radio, prensa, TV). • Realizar la función de Regidor de Escena reconociendo sus funciones y su relación con los actores. • Investigar las funciones de las uniones teatrales, los servicios, contactos y contratos.
<p>Utilería</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar los objetos y accesorios requeridos por el actor o la actriz. • Seleccionar la utilería apropiada para el montaje teatral. • Manipular la utilería en la obra o en el ejercicio teatral como un elemento intermediario entre el actor o la actriz y el público y, por otro lado, como motivador de la acción dramática.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar, diseñar y crear utilería utilizando “papier maché”, materiales reusables, papel, cartón y cualquier material con el que pueda trabajar el estudiante. • Utilizar la utilería como medio de estimular el contacto con la realidad circundante y la construcción de la teatralidad.
Escenografía	<ul style="list-style-type: none"> • Representar visualmente el concepto artístico del lugar o ambiente donde se desarrolla la acción teatral. • Crear una escenografía en papel utilizando recortes de revistas o “shoppers” que muestren diferentes muebles, plantas, cuadros y que el estudiante pegue de forma creativa. • Leer la obra varias veces para conocer los elementos de la época, el tiempo y la acción en que se desarrolla la misma y qué presenta. • Distinguir, identificar y utilizar los tipos y estilos de escenografía. • Tomar las medidas necesarias donde se vaya a presentar la obra. • Realizar bocetos preliminares para que puedan ser evaluados y se pueda tener una visión clara de lo que se va a realizar. • Hacer una maqueta de la escenografía utilizando “foamboard”, cartón o “cardboard”. • Identificar materiales y herramientas necesarios para la elaboración. • Distinguir entre plano de escena, plano de elevación, boceto y diseño de escenografía. • Diseñar y construir bastidores. • Diseñar, confeccionar y pintar los decorados.
Iluminación	<ul style="list-style-type: none"> • Proveer luz necesaria al área escénica capaz de crear una atmósfera, controlar el ritmo del espectáculo y los cambios del argumento, subrayar algún elemento de utilería, participar en la acción y potenciar la psicología del personaje. • Estudiar y analizar la historia de la iluminación y su desarrollo e influencia en el teatro. • Reconocer e identificar los instrumentos de iluminación. • Ejercitar el rol del diseñador y/o técnico de luces mediante ejercicios teóricos y prácticos que permitan el uso del color y el manejar la posición de instrumentos para validar su importancia en la producción teatral. • Diseñar y realizar efectos lumínicos basados en el ambiente de una obra y el concepto de la producción. • Realizar ejercicios de observar el movimiento del sol y su efecto en el grado de luz o de sombra en el estudiante en diferentes momentos del día para comparar y contrastar el efecto del instrumento de iluminación en diferentes posiciones (Ejemplos, a las 9:00 a.m, 12:00 md., 3:00 p.m. y 5:00 p.m.) utilizando un registro anecdótico.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
<p>Maquillaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar un mapa conceptual para descubrir vocabulario y desarrollar una definición de maquillaje. • Enumerar los elementos y principios del maquillaje teatral. • Analizar la importancia de los aspectos estéticos, psicológico y funcionales del maquillaje en la realización del personaje teatral. • Demostrar entendimiento de las técnicas, materiales y cosméticos y su uso y aplicación. • Diseñar y/o explorar diferentes tipos de maquillaje, colores y formas utilizando la plantilla de la cara. • Distinguir los tipos de maquillaje: básico, de carácter, de fantasía. • Comparar y contrastar el maquillaje de efectos especiales y los de día, de noche, de fotografía y de televisión, entre otros. • Distinguir los cosméticos que se utilizan para teatro y saber cómo sustituirlos. • Utilizar películas en vídeo o en DVD como recurso lúdico y de exposición a diferentes tipos de maquillaje (Ejs. “Mrs. Doubtfire”, “Shreck”, “Star Wars”, “The Nutty Professor”, etc.). • Realizar “collage” sobre cartapacios, cartulinas o espacios provistos para el trabajo cooperativo, utilizando recortes de revistas. • Aplicar pinturas, pelucas y postizos con el objeto de caracterizar un personaje. • Conocer y aplicar las reglas de seguridad al aplicar maquillaje, revisar la fecha de expiración que aparece en los pomos, etc. • Realizar el maquillaje teatral.
<p>Vestuario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enumerar los elementos y principios del vestuario teatral. • Analizar la importancia de los aspectos estético, psicológico y funcional del vestuario en la realización del personaje teatral. • Estudiar figuras y diseños de diferentes períodos. • Utilizar las herramientas y materiales adecuadamente. • Diseñar vestuario utilizando las plantillas de hombre y/o mujer (deportivo, formal, casual, teatral, de fantasía y de profesiones). • Confeccionar el vestuario teatral. • Diseñar y elaborar vestuarios de papel. • Identificar y seleccionar diferentes tipos de telas. • Utilizar y organizar el costurero. • Desarrollar actividades básicas de coser un botón, hacer ruedo, utilizar el velcro, ensartar una aguja y pegar aplicaciones. • Crear un álbum o portafolio con los diseños. • Realizar desfiles de modas o vestuarios por épocas, estilos, formas y colores.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Sonido	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar y utilizar efectos de sonido y música para clarificar la trama y reforzar el ambiente. • Utilizar los efectos de sonido y música como motivación para el personaje. • Seleccionar, grabar y realizar efectos de sonido y música que vayan de acuerdo al concepto de la producción. • Grabar sonidos del ambiente o de la propia voz. • Distinguir y utilizar los diferentes instrumentos y equipos de sonido. • Montar el equipo técnico necesario para la realización del sonido. • Realizar sonido en vivo. • Leer y preparar el libreto con todos los “cues”.
Tecnología	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar la tecnología del vídeo, el audio y los multimedios en el montaje teatral (proyector de diapositivas, proyector opaco o vertical, vídeo-proyector, pantalla, computadora, películas de vídeo o DVD, radio y televisión). • Utilizar los programas y recursos audiovisuales disponibles para desarrollar diseños de escenografía, luminotecnia, vestuario, maquillaje, sonido, utilería y publicidad. • Escribir, haciendo uso de la tecnología de la computadora, libretos, cuentos cortos, escenas, biografías, programas, monólogos, comunicados de prensa y textos de hojas sueltas. • Utilizar la tecnología de audio y/o vídeo para crear y editar producciones en medios electrónicos: “audio cassettes”, vídeos realizados, radionovelas, fotonovelas y otros. • Utilizar el Internet y “cliparts”, enviar correos electrónicos, investigar información, buscar libretos, desarrollar vocabulario. • Incorporar la tecnología como medio de difusión y divulgación para convocar la presencia de los espectadores: (la prensa, la radio, la televisión, la fotografía, el cine, la música, el Internet y otros). • Crear y desarrollar lecciones en las cuales el estudiante haga uso de los recursos tecnológicos en la casa, la escuela, bibliotecas públicas y/o electrónicas, universidades, con vecinos, etc.
Juegos dramáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Crear y desarrollar juegos y/o ejercicios utilizando el “si” mágico (si yo fuera) caracterizando personajes humanos, animales u objetos de la propia imaginación. • Desarrollar las destrezas de memorización. • Interactuar imaginando personajes y su relación con el medio ambiente. • Utilizar elementos teatrales (vestuario, maquillaje y utilería) para comunicar los sentimientos del personaje. • Desarrollar la sensorialidad estimulando con diferentes sonidos, texturas, formas, colores y sabores.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar y realizar diferentes juegos como lo son: El Espejo, El Tren, El Globo Imaginario, Las Estatuas, El Nudo, Abrir Manos, etc.
Géneros dramáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y describir los géneros dramáticos: drama, comedia, tragedia y farsa. • Improvisar y experimentar con los géneros teatrales. • Comparar y contrastar los géneros teatrales.
Teatro de títeres	<ul style="list-style-type: none"> • Personificar e/o improvisar con objetos inanimados (un borrador, una regla, una tiza, un libro, un lápiz). • Explorar con y crear diferentes títeres (de guante, de bolsa, de cajas, de materiales reusables, de cartón, de papel de construcción, de varillas, de esponjaditos y otros). • Definir y expresar lo que es el teatro de títeres. • Darle expresión, flexibilizar y controlar el cuerpo. • Desarrollar ejercicios para ejercitar manos y brazos, dedos y muñecas. • Desarrollar ejercicios de manejo y movimiento del títere. • Darle expresión, flexibilizar y tener control de la voz. • Desarrollar y realizar ejercicios para la voz manejando el tono, la intensidad, los matices y la proyección. • Emitir sonidos para comunicar estados de ánimo y comicidad. • Elaborar ejercicios para imitar e improvisar sonidos de trenes, sirenas, animales, aviones y otros. • Crear un libreto.
Utilería	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar, realizar o coordinar la utilería, el vestuario, (sin cambiar el tamaño con relación al títere), el sonido y la música, la iluminación, la escenografía, algún efecto especial y la publicidad. • Manejar la utilería y los elementos de escenografía. • Diseñar, construir o improvisar el castillo (con una mesa, una caja de cartón o en madera). • Realizar el montaje, los ensayos y las funciones.

Juicio estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Puesta en escena	<ul style="list-style-type: none"> • Entender el estudio del texto y los ensayos como medios para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores tanto a nivel individual como grupal. • Utilizar pedagógicamente la capacidad de organizarse grupalmente, realizar un montaje de calidad artística e incrementar el bagaje cultural de los compañeros. • Valorar la experiencia como forma de autoconocimiento y superación individual o colectiva. • Valorar las participaciones artísticas que se desarrollen dentro o fuera del núcleo escolar. • Conocer la capacidad para aceptar las proposiciones y opiniones de los espectadores
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y evaluar el texto dramático como base de la representación. • Sintetizar el conocimiento de otras artes en la creación del personaje, en el teatro técnico o en la producción general de la obra. • Examinar la relación entre el teatro y otras artes. • Ejercitar la capacidad de apreciación y las habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel de la obra. • Ofrecer respuestas a las artes teatrales como un esfuerzo a interpretar, intensificar y ennoblecer la experiencia humana. • Reflexionar y formar opiniones de las experiencias teatrales. • Explorar y analizar el drama/teatro a manera de entender y apreciar el proceso creativo. • Investigar y analizar la programación local y comercial para reflexionar y emitir juicio sobre las presentaciones artísticas de nuestros medios. • Ejercer una actitud crítica como profesional, público (espectador), individual o colectiva para cultivar, mantener y proteger el arte teatral. • Valorar el arte como la principal actividad en la dimensión artísticocultural de una sociedad que, como tal, requiere difusión para ejercer su función de trascendencia y cumplir su objetivo de comunicar.

🎨 Educación en artes visuales

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

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

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

1. Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de la información

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

2. Objetivos de procesos y destrezas

- Desarrollar destrezas en la solución de problemas plásticos mediante el manejo de materiales, técnicas y equipo.
- Experimentar con diversos lenguajes, técnicas y modos de creación artísticovisual.
- Desarrollar habilidades comunicativas que impliquen el manejo de técnicas, formatos y nuevas tecnologías para producir una obra plástica, (expresarse plásticamente).
- Contribuir con el trabajo a expandir las posibilidades de la integración del arte y la multimedia como forma de expresión.
- Aprender a disfrutar el proceso de experimentar y trabajar con los materiales y las técnicas de creación propios de las artes visuales.
- Explorar visualmente y registrar el entorno cotidiano (realizar bocetos) ejercitando la percepción y la capacidad creadora.
- Utilizar técnicas visuales para comunicar ideas o sentimientos acerca de los entornos personal, social, natural y arquitectónico.
- Integrar rasgos de la propia personalidad a través del trabajo para desarrollar un estilo propio.
- Aplicar conceptos básicos de composición y diseño.

3. Objetivos de actitudes y valores relativos a las artes visuales

- Desarrollar la perseverancia durante el proceso creativo.
- Respetar y apreciar las manifestaciones artísticas propias y las de otras personas.
- Conocer la sensibilidad personal para discriminar y entender los valores estéticos con el fin de desarrollar una personalidad positiva que se refleje en el entorno social.
- Fomentar los lenguajes estéticos y la calidad artística en beneficio del ambiente social y del físico.
- Desarrollar criterios objetivos para juzgar la obra propia con el propósito de mejorarla.
- Aceptar críticas al trabajo creativo que puedan conducir a un mejor desempeño en las artes visuales.

- Desarrollar criterios objetivos que permitan evaluar con sensibilidad el trabajo de otros.
- Expresar y compartir con los demás la gratificación que produce la creación artística (goce estético).
- Valorar la importancia de las artes visuales en la historia y la cultura puertorriqueña reconociendo la capacidad que tienen de responder a las múltiples dimensiones de la experiencia humana.
- Desarrollar un sentido de identidad con la aportación cultural de los artistas plásticos puertorriqueños.
- Reflexionar sobre la experiencia a partir de la creación personal y la apreciación artística.
- Planificar y usar responsablemente el tiempo y los recursos que se tienen a disposición para mejorar la calidad de vida propia y la de otros.
- Visualizar la producción plástica como una propuesta capaz de trascender en el espacio y el tiempo.

Enfoque de la enseñanza de las artes visuales

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

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

Cuando un estudiante admira una obra antigua o contemporánea la incorpora a sus sentimientos y a su memoria. Este proceso es fundamental para cultivar su imaginación y sus habilidades de pensamiento asociativo y creativo. Estas habilidades son necesarias hoy día, cuando se requiere de personas que sean no solamente capaces de memorizar e

interpretar códigos de los medios electrónicos sino, ante todo, capaces de transformar con imaginación y de enriquecer lenguajes y símbolos visuales vigentes.

La clase de artes visuales debe proveer experiencias que incluyan las dimensiones sociales y culturales de los estudiantes. De igual manera, éstos deben investigar las expresiones artísticas y arquitectónicas de su contexto para así poder recrear sus tradiciones. La clase de artes visuales debe desarrollar estructuras recordatorias de los procesos culturales para retomar la historia desde el ángulo de lo artístico. Cabe señalar que parte de nuestra identidad está contenida en la memoria colectiva, en la cual se sedimentan interpretaciones, conductas y valores que tuvieron formas vitales en diversas expresiones artísticas. La recuperación de la historia de las diferentes manifestaciones artísticas nos permite reencontrar elementos del inconsciente colectivo y ponerlos de manifiesto. De esta manera, las fuerzas expresivas y creadoras explican la significación de muchas vivencias actuales.

En este sentido, se recomiendan excursiones a museos y visitas a artistas y artesanos del pueblo para que los alumnos unan sus experiencias presentes con las del pasado y así puedan aportar su contribución al futuro desarrollo de la cultura.

Todo es susceptible de expresarse a través de símbolos artísticos: la paz, los sueños, las emociones, las inquietudes, los valores, los ideales, así como también el destino entero de una cultura.

Nuestra memoria visual es una muestra de que todos dibujamos mentalmente, facultad que se manifiesta desde la más tierna infancia. En la práctica, todos podemos aprender a dibujar y pintar, del mismo modo que aprendemos a leer y a escribir. En ambos casos, se ponen a prueba la memoria visual y la capacidad de trazar estructuras manualmente. Las **Artes Visuales** aportan grandemente a un desarrollo particular de elementos espirituales e intelectuales que moldean la personalidad. Al hacer una obra artística, dialogamos plásticamente con los demás y vamos formando nuestro propio equipo emocional. Las **Artes Visuales** nos capacitan además para hacer juicios estéticos razonables y responsables y poder disfrutar plenamente de una vida creadora y productiva.

En la actualidad, se incluye en la educación en artes visuales no solamente la expresión artística sino también la apreciación del arte con su análisis e interpretación de las imágenes. En la sociedad de la información, se hace cada vez más necesaria la educación visual para dar respuesta a nuevos retos, abriendo los ámbitos antes exclusivos a quienes pasan por experiencias artísticas. Estos nuevos retos y esta interpretación suponen un cambio de concepción que requiere añadir un carácter formativo en consonancia con la educación en artes visuales como instrumento para desarrollar las capacidades necesarias para interactuar con el entorno icónico y cultural. Entiéndase que la imagen tendrá, cada vez con más fuerza, mayor ingerencia en la sociedad. Así pues, las artes visuales plantean dos aspectos fundamentales en su enseñanza: su naturaleza como área de conocimiento y nuestra capacidad de crearlas.

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

Las artes visuales y la comunicación

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

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

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

En diseño, lo mismo que en cualquier forma expresiva, si bien hay elementos gráficos básicos que se deben manejar, no hay parámetros inamovibles ni reglas fijas y el principio que debe guiarnos es el de la incertidumbre como fuente de ideas creativas. Para desarrollar el aprestamiento hacia el diseño gráfico, los lineamientos de esta asignatura coinciden, por ejemplo, con los lineamientos de la educación en danza, que propone ejercicios de aprendizaje de movimiento expresivo, trazando con el cuerpo direcciones, formas, signos

y símbolos en el espacio y de la educación en Artes Visuales y Audiovisuales. Los modelos establecidos por la publicidad no deben señalar el derrotero a seguir, aunque es importante tener en cuenta que los medios de comunicación masiva influyen en las formas de pensamiento y de expresión.

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

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

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

Las artes visuales y la educación en medios audiovisuales

Los medios audiovisuales proveen de una experiencia estética y de representación significativa de la interacción humana. Los medios audiovisuales nos hacen partícipes de una cultura de principios, materiales, técnicas y tecnologías que ya son parte de nuestra intimidad. Éstos, influyen en la imaginación y el comportamiento de los estudiantes.

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

En este sentido, se hace necesaria la tarea de incentivar y recuperar para los jóvenes el concepto del cine de calidad en defensa de la producción cinematográfica de nuestro

país. El proyecto de lo audiovisual debe entenderse como uno dinámico, con la posibilidad de materializar el trabajo, de acuerdo a las perspectivas de sentido estético e históricosocial y las propias de los artificios narrativos propios del medio.

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

Las artes visuales, el cine y la multimedia

El cine es el medio audiovisual que reúne y potencia el campo de lo imaginario, de sueños y pensamientos en cualquier cultura y se caracteriza por la gran cantidad de artificios que ha producido para la expresión y porque ha propiciado un lenguaje de dimensiones espectaculares en la ficción, el drama, la aventura, el suspenso, el horror, la tragedia y el romance. Por todo esto, posee un potencial altamente comunicativo al poder cautivar al espectador e introducirlo en su propio espacio. La proyección de este espacio refleja una imagen completa e inaccesible al espectador por su tamaño y su distancia, los que el espectador no puede modificar.

Por su parte, la multimedia se basa en la utilización de múltiples canales de información y, primordialmente, se vale del sentido de lo visual incorporando sonidos, animaciones, vídeo y texto. Requiere de un alto conocimiento del lenguaje de las artes visuales, como el color, la proporción, la forma y la composición para lograr una imagen integral, así como de la psicología de los sonidos y de efectos de animación y vídeo.

La educación en artes visuales en el nivel elemental

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

Los géneros de las artes plásticas que se incluyen en el currículo y se desarrollan hasta el nivel superior son los siguientes:

- Dibujo
- Pintura
- Diseño
- Gráfica
- Escultura
- Arte digital
- Multimedia
- Instalaciones
- Arquitectura
- Cine
- Fotografía

La enseñanza de estos géneros se realiza mediante actividades que posibilitan el conocimiento de los elementos y los principios fundamentales de las bellas artes.

Principios de la composición:

1. Unidad
2. Proporción y tamaño
3. Balance (equilibrio y peso)
4. Centro de interés (énfasis)
5. Ritmo (movimiento)
6. Perspectiva
7. Espacio
8. Armonía
9. Contraste

Elementos fundamentales de diseño y representación

1. Línea
2. Forma
3. Luz y sombra (claroscuro)
4. Color
5. Textura

La educación en Artes Visuales en el nivel secundario

Se profundizará, se ampliará y se pondrá en contexto el logro de capacidades generales y específicas que el estudiante alcanza en el nivel elemental. Este desarrollo educativo prepara a los estudiantes para enfrentarse a diferentes estilos, estructuras visuales y planos pictóricos. Se les ofrecen destrezas de investigación y manejo de materiales diferentes para la solución de problemas artísticos con fines particulares. Se recomiendan las visitas a museos, galerías de arte y exposiciones. Además, se les proveen revistas culturales para consultar. Este conjunto de actividades posibilita elevar el nivel de **cultura visual** de los estudiantes y los pone en contacto con los movimientos artísticos de importancia estética a la vez que los lleva a descubrir los intereses políticos, económicos y religiosos que pudieran

incidir en procesos de creación artística. Estas experiencias fortalecen la valoración y el espíritu creador, una de las metas principales que guían los contenidos del currículo de artes visuales.

Conceptos y destrezas alineadas a los estándares

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

Educación estética	
CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Arte	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el arte como una actividad del ser humano que comunica sus ideas, sentimientos y su concepto de belleza recurriendo a sus facultades sensoriales, estéticas e intelectuales y valiéndose de la materia, la imagen o el sonido. • Estimar el carácter renovador y evolutivo del arte, que retoma los valores que le son útiles para emitir un mensaje empleando las propias estructuras del medio abordado. • Distinguir el arte como un medio de comunicación y educación que busca la reacción del espectador.
Bellas Artes	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las bellas artes como formas de expresión que tienen por finalidad comunicar la idea y el sentimiento de belleza (artes visuales, danza, música y teatro).
Artes Visuales	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer las Bellas Artes y, dentro de este contexto, ubicar y definir las Artes Visuales y sus diferentes medios. • Reconocer, articular e integrar al razonamiento el vocabulario de las Artes Visuales. • Reconocer e identificar los elementos y principios de las Artes Visuales en el medio ambiente. • Expresar sensibilidad ante experiencias estéticas que se encuentran en el medio ambiente o al observar obras artísticas, manifestando las percepciones, los sentimientos y la valoración de la experiencia. • Valorar la obra artística como medio expresivo de ideas y opiniones que comunican diferentes puntos de vista. • Analizar y evaluar ideas y opiniones en un clima de comunicación, tolerancia y respeto. • Valorar a las personas como portadores de potencial creativo, sensibilidad estética y valores humanos. • Identificar, reconocer y aplicar las reglas de seguridad, convivencia y urbanidad y manifestarlas en la vida social y cotidiana.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Estética	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la habilidad de percibir los objetos observados con atención imaginativa, sensible, objetiva, de disfrute y de selección. • Proporcionar antecedentes relativos a las obras, tales como nombre, artista, estilo, período, técnicas, materiales, etc. • Nombrar detalles relevantes seleccionando aspectos fundamentales en forma objetiva y sensible. • Percibir la estética del plano, el volumen y el espacio escultórico.
Imagen	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la imagen como soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del mundo perceptivo (entorno visual). • Reconocer la imagen como uno de los componentes principales de los medios de comunicación masiva (publicidad, fotografía, pintura, ilustración, escultura, cine, televisión, multimedios e Internet). • Interpretar las imágenes y símbolos de las obras artísticas comunicando su percepción mediante el vocabulario de las artes visuales. • Clasificar imágenes de tradición pictórica, imágenes fotoquímicas, imágenes de síntesis e imágenes holográficas. • Reconocer los lenguajes gráficos y pictóricos actuales (cartel, mural, cómic y graffiti).
Dibujo	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir representaciones gráficas cuyo medio de expresión se basa en los valores, relaciones lineales y claroscuro.
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer distintas formas de dibujo (geométrico, arquitectónico, ornamental y de mano alzada). • Identificar distintas características y elementos que componen la historieta o cómic.
Elementos de diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y definir los elementos de diseño (línea, forma, color y textura) en ejemplos de obras y en su entorno. • Identificar los elementos de diseño y representación en obras de arte universal y puertorriqueño.
Principios de composición	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los principios de composición. • Definir los principios de composición (proporción, unidad, contraste, ritmo, énfasis, perspectiva y balance). • Reconocer cómo operan los principios de composición en obras del arte universal y puertorriqueño.
Figura humana	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar la capacidad de expresión personal y original al representar la figura humana.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar entre las funciones del arte su capacidad para dar cuenta de las múltiples dimensiones y realidades de la experiencia humana (celebraciones, ritos, maternidad, guerra, etc.). • Reconocer en la obra de arte el dolor, la pasión, la alegría, la tragedia, etc. del ser humano. • Valorar los aportes de la expresión artística a la vida personal, social y juvenil en sus necesidades de corporeidad, vestuario, ornamentación y objetos personales.
Entorno natural	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de observación, discriminación y síntesis de los elementos del paisaje enfatizando el proceso. • Seleccionar las principales características del entorno natural inmediato manifestando conocimientos sobre línea, color, texturas, ritmos y espacios. • Observar cuidadosamente las variaciones lumínicas a que están expuestos los elementos bajo diferentes condiciones de iluminación. • Percibir el entorno natural y comparar con las imágenes de la contaminación en aire, tierra, paisaje, agua y vegetación.
Perspectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir y contrastar las variaciones de tamaño, color y forma desde diferentes puntos de vista. • Reconocer la profundidad como elemento fundamental para representar la distancia.
Abstracción	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir entre abstracción constructiva (motivos de origen geométrico, ej.: Mondrian), abstracción lírica (creatividad intuitiva y la libre expansión de formas y color, ej.: Kandinsky) y abstracción expresionista (ej.: Pollock).
Lenguajes mecánicos y electrónicos	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el potencial creativo y la necesidad del dominio del lenguaje estético en la manipulación de medios tecnológicos electrónicos. • Establecer las relaciones entre arte, comunicación y tecnología. • Distinguir y evaluar entre la estética tecnológica y las nuevas tecnologías de las formas expresivas tradicionales. • Reconocer cómo la tecnología altera los valores simbólicos y subjetivos de las formas de conocimiento. • Reconocer la fotografía como lenguaje artístico. • Apreiciar el entorno, a través del lenguaje fotográfico, como fenómeno estético. • Reconocer el vídeo como lenguaje.
Multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos de la multimedia (texto, imagen, sonido, animación y vídeo).

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender las características y funciones de la multimedia y sus componentes. • Reconocer el proceso de diseño y producción, sus etapas y componentes en los diversos formatos y arquitecturas (CD's, sitios Web, DVD, VR, hologramas, etc.) • Reconocer la importancia de los elementos estéticos y expresivos con el propósito de modificar las habituales condiciones comunicativas del receptor. • Compartir la experiencia con otros. • Apreciar estéticamente diferentes resultados del proceso de diseño, producción y creación artística de la multimedia.
Interactividad	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los distintos elementos de interactividad: navegación, direccionalidad (unidireccional, bidireccional y multidireccional). • Valorar el potencial participativo del usuario.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar la narración cinematográfica identificando los personajes y sus conflictos. • Comprender que el cine hace posible reproducir el movimiento y crear la ilusión de realidad. • Reconocer al autor o creador cinematográfico considerando los aspectos sociales y culturales que conforman su imaginario, así como su estilo cinematográfico. • Apreciar el cine como fenómeno estético que articula un tiempo y un espacio. • Comprender el mensaje cinematográfico que utiliza distintos niveles de significación apreciable, a través de conflictos vividos identificables por el estudiante a partir de la propia experiencia como espectador. • Observar programas, <i>clips</i> musicales y spots publicitarios en la televisión y otros medios identificando las aplicaciones de lenguaje cinematográfico en ellos.
Realidad virtual	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la estética tecnológica de los sistemas de interfaz. • Distinguir la relación entre pensamiento, expresión y máquina en la realidad virtual. • Desarrollar la sensibilidad mediante la intensificación de la experiencia de los sentidos.
Realidad o imagen digital	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y distinguir entre la imagen convencional producida por medios mecánicos o manuales tradicionales y la imagen producida por medios electrónicos y digitales. • Comprender la imagen digital como un factor determinante que incide en la creación y la calidad visual contemporánea.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Fotografía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los elementos de composición que interviene en la imagen fotográfica. • Reconocer el valor profesional que tiene la fotografía como medio de expresión y documentación.

Investigación Histórica Cultural y Social

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Arte universal	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e investigar obras de arte de diferentes culturas y períodos históricos y explicar cómo se refleja en ellas la cultura y la época en que se produjeron. • Analizar las dimensiones interdisciplinarias de la participación del artista y del espectador ante obras de arte, incluyendo arte digital y arte cinético. • Reconocer y descubrir en el entorno características y temas del arte universal.
Arte puertorriqueño	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e investigar obras de arte puertorriqueño de diferentes periodos históricos y explicar cómo se reflejan en la obra las influencias sociales y culturales del período al que pertenecen. • Realizar pequeñas investigaciones grupales acerca de arte taíno enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres. • Realizar investigaciones sobre las aportaciones e influencias de las raíces africanas enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres desde sus orígenes hasta el presente. • Realizar investigaciones sobre las influencias de la cultura española enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres desde sus orígenes hasta el presente. • Reconocer diversas características sociales y religiosas representadas en la obra plástica puertorriqueña. • Clasificar la variedad temática de la obra plástica puertorriqueña. • Visitar lugares donde se exhiban obras de artistas puertorriqueños. • Aprender nombres de artistas puertorriqueños y de sus obras más destacadas.
Patrimonio artístico puertorriqueño	<ul style="list-style-type: none"> • Entender el quehacer artístico puertorriqueño como nuestra actividad humana fundamental de trascendencia e identidad. • Reconocer imágenes y objetos concretos, formas y colores del arte de los distintos grupos que constituyen la raza puertorriqueña. • Reconocer, descubrir y conservar en el entorno manifestaciones del arte puertorriqueño.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el entorno de los elementos del paisaje puertorriqueño de acuerdo a su percepción inmediata. • Desarrollar sentido de pertenencia de las formas convencionales y digitales en el arte puertorriqueño. • Identificar y conocer artistas o artesanos que practican profesiones y oficios relacionados con las artes como, ceramistas, arquitectos, pintores, herreros y vitralistas.
Patrimonio cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y conservar bienes culturales que contribuyen a la cohesión social y espiritual diferenciándolas de los de otras culturas. • Distinguir entre bienes tangibles (testimonios visibles que quedan como pruebas de proceso histórico: pinturas, murales, esculturas) y bienes intangibles (que existen sólo en el momento en que se manifiestan: ballet, teatro, espectáculos, entre otros). • Valorar y representar el acervo espiritual que refleja la idiosincrasia en nuestros mitos, leyendas, supersticiones, religiosidad, etc. • Diferenciar los bienes culturales muebles (pinturas, cerámicas) de los bienes culturales inmuebles (monumentos, sitios arqueológicos). • Identificar, reconocer y valorar la representación de la figura humana en obras significativas del patrimonio cultural nacional, latinoamericano y universal. • Investigar sobre funciones o propósitos (estéticos, religiosos, políticos) de murales creados en diversas épocas, relacionándolo con el contexto histórico en que éstos se produjeron.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y explicar las características formales que definen la actividad artística de una época o de un artista. • Identificar, investigar y explicar las características del estilo en las obras de un artista en particular ubicándolas dentro de su contexto de tiempo, espacio, temática e imaginería.
Entorno natural	<ul style="list-style-type: none"> • Catalogar las características del entorno del paisaje puertorriqueño según el área geográfica. • Observar y reconocer distintos modos de representar elementos del paisaje en los diversos períodos de la plástica puertorriqueña. • Conocer diferentes modos de percibir y representar la crisis ambiental mediante obras de artistas contemporáneos que trabajan en la temática ecológica.

Lenguajes mecánicos y electrónicos

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar e identificar fuentes de información de distintos movimientos contemporáneos y su relación con las tecnologías emergentes. • Investigar la influencia de la fotografía en movimientos artísticos, como el Impresionismo, Dada, Bauhaus, etc. • Observar y comparar cámaras de distintas épocas. • Seleccionar y registrar, en museos y galerías, información sobre el arte y el diseño contemporáneos.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar los momentos de desarrollo colectivo asociados a episodios históricos que han agrupado artistas con características y aspiraciones comunes. • Reconocer los hitos más relevantes de la historia del cine puertorriqueño. • Reconocer al cine como lenguaje que permite vincularse con el mundo de manera especial y que se constituye en un elemento cultural fundamental de nuestro tiempo. • Realizar cineforos con películas de actualidad, en particular de cine puertorriqueño, para incentivar el conocimiento de la creación local y la identidad cultural.

Expresión y ejecución creativa

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Desempeño creativo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar obras de arte utilizando los elementos de acuerdo a su desarrollo y capacidad.
Principios de arte	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los principios del arte al diseñar y al realizar obras. • Explorar la aplicación y la función de los principios del arte durante el proceso creativo.
Medios	<ul style="list-style-type: none"> • Observar obras de arte y reconocer las características de los diferentes medios de expresión (dibujo, pintura, escultura, grabado, diseño, artesanía, arquitectura, fotografía, cine, arte digital y multimedia) y sus técnicas. • Observar e identificar las técnicas y medios artísticos en el arte universal y el puertorriqueño. • Seleccionar y ejecutar obras de acuerdo a los medios y las técnicas que mejor se ajustan a la propuesta artística.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer el mayor número de técnicas posibles aplicables a cada medio. • Manipular materiales plásticos, como madera, plasticina, corcho, témpera, crayola, tinta, pegamento, papel maché, entre otros. • Expresar ideas, sentimientos y emociones con diversos materiales y técnicas propios del cómic.
Color	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, describir y emplear el color en sus dimensiones (en matiz, valor y cromatismo), sus propiedades (fría y caliente) y sus armonías (monocromática, análoga y complementaria). • Manipular el color para representar ideas o sentimientos. • Asociar el color según la significación cultural que se le atribuye. • Crear obras utilizando diferentes combinaciones o gamas de color (primarios, secundarios, terciarios, análogos o neutros). • Clasificar los colores como primarios, secundarios, etc.
Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar dibujos de contorno. • Establecer recorrido visual al realizar dibujos. • Crear estructuras lineales con diferentes materiales y técnicas. • Representar diferentes emociones y volúmenes mediante el trazo. • Expresar gráficamente ideas abstractas mediante líneas. • Crear texturas y valores tonales mediante tramas lineales.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, crear y manipular diferentes clases de formas (naturales, artificiales, positivas y negativas, abstractas, concretas, geométricas, bidimensionales y tridimensionales). • Crear volumen utilizando formas geométricas y formas no geométricas. • Experimentar con las formas que se pueden crear usando alambres, despuntes de madera, mezclas y trazos de materiales, etc.
Textura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, crear y manipular texturas visuales y táctiles utilizando diferentes técnicas y materiales. • Aplicar textura en la creación de objetos tridimensionales.
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el concepto del espacio como el del área en la cual se materializa la obra plástica. • Utilizar diferentes tipos de espacio (bidimensional y tridimensional) para distribuir en proporción los elementos artísticos seleccionados para componer la obra.
Punto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el punto como elemento básico generador de la línea y, por consiguiente, de la imagen visual. • Integrar el punto como elemento de una obra plástica.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Perspectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular los diferentes puntos de vista para lograr profundidades. • Utilizar la perspectiva lineal o atmosférica para representar el tema de preferencia.
Vídeo y cine	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar un visor de cartón, que reproduzca el cuadro cinematográfico, para trabajar el hecho de que toda mirada tiene un interés selectivo. • Registrar en vídeo hechos de la vida real y compararlos con el tiempo cinematográfico para desarrollar la capacidad de síntesis. • Elaborar el guión (argumento) de una historia breve (hechos cotidianos o de fantasías del pueblo), dibujando secuencias (<i>storyboard</i>) que sirvan para hacer el montaje y narrar la historia desde la perspectiva de algún género. • Recrear, mediante el uso de la cámara de vídeo, los principales movimientos y escalas de planos en función de un modelo u objeto. • Diseñar un proyecto de vídeo para ser realizado y producido por un grupo en función de la creación artística con ideas del entorno social del estudiante.
Multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Emplear los caracteres táctil, sensorial e inclusivo de las formas electrónicas, que permiten dialogar en ritmos intervisuales, intertextuales e intersensoriales, con distintos códigos de información. • Crear mapas de información con diferentes objetivos respecto a las artes visuales. • Crear interfases gráficas enfatizando los valores de creación artística y calidad estética en función del contenido. • Desarrollar las metáforas visuales. • Diseñar la interactividad. • Desarrollar un proyecto multimedia desde la pre-producción y la producción hasta la distribución.
Audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar distintas formas de organizar y armar en secuencias el contenido visual. • Explorar técnicas específicas de los lenguajes audiovisuales por medio de la gráfica, la fotografía, el vídeo, sistemas computacionales, etc. • Crear (diseñar y elaborar) mensajes audiovisuales y gráficos considerando aspectos técnicos, estéticos y de valores en vídeo, cine, multimedia, grafitti, cómics, etc.
Realidad virtual	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar y desarrollar grados de inmersión, simulación e interactividad distintos a los de otros sistemas.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Realidad o imagen digital	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer las cualidades visuales de la imagen digital traducidas en unidades (píxeles) para determinar su color, su textura y su luminosidad. • Manipular por medio de las cualidades numéricas la producción, el almacenamiento y la distribución de la imagen digital.
Boceto	<ul style="list-style-type: none"> • Materializar ideas mediante dibujos que dispongan la imagen concebida intelectualmente.
Figura humana	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y elaborar imágenes gráficamente utilizando diversos medios para su creación (dibujo, fotocopia, fotografía, vídeo, programas de computadora). • Hacer una proyección de identidad personal (autorretrato) utilizando diversos medios.
Entorno natural	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar apuntes, bocetos u obras de los aspectos característicos de la imagen o forma natural que la configuran. • Sintetizar gráficamente el esquema que define la estructura interna de las formas. • Registrar gráficamente los diferentes colores y matices de los suelos y la flora puertorriqueña. • Reconocer y registrar gráficamente las formas de contaminación y destrucción del entorno natural. • Diseñar una campaña publicitaria con objeto de crear conciencia ecológica y sobre los efectos de la contaminación.

Juicio estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Evaluación estética	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las obras propias y las de los demás examinándolas para juzgar cuán efectivamente se expresan en ellas los conceptos de estética, composición, contexto sociocultural, dominio técnico, impacto visual y comunicación de ideas. • Emitir juicio sobre la interrelación de los elementos de arte en la obra. • Hacer recomendaciones sobre posibles cambios o mejoras a la obra de un compañero. • Comentar en grupo los resultados, comunicando y comparando lo observado en cuanto a los elementos utilizados; identificar técnicas, diferenciar los materiales, tipos de líneas y modos de uso, analizar distribución del espacio, uso de color, tipos de forma y otros elementos. • Demostrar habilidad para superarse y construir a partir de la autocrítica.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Lenguajes mecánicos y electrónicos	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y comentar imágenes publicitarias y relacionarlas con los propios mensajes escritos. • Pensar críticamente y reflexionar sobre las relaciones arte-cultura-tecnología a partir de obras significativas del patrimonio artístico puertorriqueño, latinoamericano y universal. • Analizar y comentar fragmentos televisivos. • Reflexionar respecto a la dimensión estética de los contenidos de programas locales, anuncios comerciales y producciones audiovisuales (documentales, películas de vídeo y cine, entre otros). • Observar y comentar críticamente vídeos de los estudiantes y de artistas locales y extranjeros. • Reflexionar sobre los fenómenos de la comunidad global y la identidad cultural respecto a las nuevas tecnologías.
Propuesta estética	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las razones para crear obras de arte adoptando o creando, mediante la suma de los estudios y experiencias, los elementos que van a formar y sustentar la creación artística propia.
Patrimonio cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y distinguir los bienes culturales derivados de nuestro proceso histórico que contribuyen a una cohesión social y espiritual diferenciándonos de otras culturas.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar películas con las obras literarias en que se basaron, identificando las diferencias entre ambos lenguajes. • Argumentar sobre la manipulación de diferentes técnicas y efectos utilizados en una producción cinematográfica. • Comparar, contrastar y evaluar la imagen de lo puertorriqueño y del puertorriqueño en el cine nacional e internacional.
Vídeo	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar, descomponer, reconstruir una secuencia en vídeo con el fin de evaluar su mensaje.

Educación en música

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

1. Objetivos de conocimiento y manejo de la información

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

2. Objetivos de procesos y destrezas

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

- Representar de manera espontánea las ideas musicales mediante el uso adecuado de la voz, el oído musical y las habilidades instrumentales.
- Desarrollar destrezas de lectura musical.
- Desarrollar las destrezas básicas de la ejecución a través de la teoría musical.
- Participar de experiencias para promover el desarrollo de habilidades y talentos musicales.

3. Objetivos de actitudes y valores

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

Enfoque de la enseñanza de la música

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

En el inicio del programa de música en Puerto Rico, los requisitos para que el maestro pudiera enseñar eran que tuviera buena voz y que mostrara habilidad natural en la música. Su preparación académica musical no era de gran importancia y significado. Esto determinaba profundamente cómo sería la enseñanza y qué concepción se tendría de la música. Al pasar de los años, se fue adiestrando y preparando a aquellos que estaban laborando como maestros de música en los tres niveles educativos a fin de poder certificarlos como maestros de música. La concepción de lo que debía enseñarse y de cómo hacerlo había alcanzado una formalidad pedagógica gracias al ofrecimiento de bachilleratos, seminarios y talleres en el área musical. Estas oportunidades fueron cambiando la percepción de la enseñanza de la música, dirigida en aquel entonces sólo a la especialización del estudiante.

En la actualidad, se desea que el estudiante tenga experiencias musicales tanto generales como especializadas que complementen su desarrollo intelectual y cultural.

Metas generales de la educación en música:

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

Desarrollar el sentido estético del estudiante mediante experiencias educativas que fortalezcan el paradigma de inducción de información se está cambiando por un método en el cual el estudiante interactúa en el proceso de aprendizaje de la información. Esto le permite al estudiante tener mayor ingerencia en lo que desea y puede aprender.

El estudiante puede así seleccionar el instrumento o la agrupación musical y hasta el tipo de música que interpretará. La enseñanza debe ser una de diálogo y participación activa en los cuales el maestro sea un agente facilitador de la enseñanza.

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

La educación en música en la escuela elemental

En este nivel, se desarrollan unas destrezas básicas de música a través de conceptos sencillos, apropiados para la edad de los estudiantes. Se estimula que el alumno perciba el mundo sonoro en el que está insertado para que actúe dentro de éste, el que desarrolle su capacidad de atención y concentración y que contribuya al desarrollo de la organización de su espacio y su tiempo. La enseñanza y el aprendizaje de los ritmos ayuda a percibirlos en sus diferencias y a construir esquemas rítmicos básicos a partir del lenguaje, del movimiento o de instrumentos de percusión, cuerda y viento y de la voz. Asimismo, el currículo fomenta la creación de actitudes cooperativas a través de la expresión musical. Al desarrollo de la sensibilidad en los estudiantes debe dársele un énfasis en el salón de clases, que es donde debe despertar la emoción musical que lleva a la avidez por la belleza, a descubrir las aptitudes de nuestra raza y a guiarse por el camino de lo artístico. Se debe iniciar al alumno por el sentido auditivo, utilizando canciones sencillas con un vocabulario de acuerdo al nivel de capacidad intelectual y al desarrollo físico y psicológico. En este sentido, las canciones pueden ser utilizadas para desarrollar destrezas básicas y para recreación. Escuchar con atención cambia su significación al transformarse en escuchar con imaginación. Las canciones pueden ser el medio para que el estudiante se exprese libre y espontáneamente para crear sus propias letras y melodías traídas directamente del pensamiento, lo cual exterioriza sus ideas y emociones. Los estudiantes que participan de agrupaciones vocales adquieren el sentido de la verdadera democracia y aprenden a comportarse armoniosamente con sus compañeros.

La educación en música en la escuela secundaria

En este nivel, se profundizará, se ampliará y se pondrá en contexto la capacitación en competencias generales y específicas logradas en el nivel elemental. El estudiante desarrolla al máximo sus capacidades de expresión natural a través del estudio de la música y sus

fundamentos, de la teoría musical y de la ejecución con instrumentos. Asimismo, se estimulará la participación en conjuntos musicales, tales como coros, bandas y grupos de cuerdas y de campanas.

Con la producción musical, los estudiantes aprenden las habilidades necesarias para crear arte. Con el estudio de la historia de la música, los estudiantes ganan conocimiento sobre las contribuciones de la música y de los artistas en las diversas culturas a través del tiempo. Con la crítica de la música, los estudiantes aprenden a responder a la experiencia musical describiendo, analizando, interpretando y haciendo juicios cualificados. Con la estética, los estudiantes se plantean las preguntas importantes sobre la naturaleza de la música y aprenden que el proceso de preguntar es tan importante como encontrar respuestas definitivas.

Conceptos y destrezas alineadas a los estándares

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

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

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

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Música instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las destrezas motoras del cuerpo humano. • Valorar recursos instrumentales. • Reconocer recursos instrumentales concretos. • Comparar y contrastar timbres instrumentales. • Valorar los sonidos instrumentales como medio de expresión artística. • Reconocer las posibilidades físicas y motoras necesarias en la interpretación musical. • Adoptar la postura adecuada en la utilización del instrumento.

Investigación histórica, social y cultural

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

Expresión y ejecución creativa

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

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

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

Educación en danza

Objetivos de la enseñanza y aprendizaje de la educación en danza

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

1. Objetivos de conocimiento y manejo de la información

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

2. Objetivos de procesos y destrezas

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

- Construir formas corporales diferentes a las cotidianas para tener conciencia vivencial de nuevas posiciones y movimientos.
- Desarrollar criterios de apreciación estética en la danza para desarrollar la imaginación creadora.

3. Objetivos de actitudes y valores

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

- Desarrollar los criterios de apreciación estética por las muestras seleccionadas de piezas coreográficas que son expresión de otros pueblos y otros momentos históricos.
- Trabajar con todas las capacidades cognoscitivas, estéticas y artísticas hasta desarrollar un estilo propio y una identidad personal en la danza.

Enfoque de la enseñanza de la danza, movimiento y expresión corporal

Hablar de danza en Puerto Rico nos remite a tiempos de hechos que no podríamos documentar y de los que nos cuentan quienes comenzaron a escribir la historia desde su llegada. Los hijos de razas que dan forma a nuestra identidad de pueblo fueron codificando y decodificando una simbología corporal única. La educación en danza, movimiento y expresión corporal viene a hacernos conscientes del movimiento y la expresividad de nuestro cuerpo como organismo viviente en el que se dan los juegos misteriosos de la vida. En el pasado, se solía confundir la actividad de danza y de movimiento y expresión corporal con la idea de “poner los estudiantes a bailar” y no entendiendo el baile como una actividad de comunicación de información que requiere de educar y reconocer el cuerpo como herramienta de aprendizaje y expresión. Esta ausencia de una buena concepción de lo que es educación en danza, movimiento y expresión corporal y los retos de las condiciones sociales del presente, inducen a que nuestros jóvenes busquen y se entreguen a nuevas formas de expresión en nuevos rituales de danza de los cuales, en la mayoría de las ocasiones, no se tiene claro su origen.

En primera instancia, el cuerpo funciona como un organismo capaz de transmitir sentimientos e imágenes dinámicas y expresivas mediante símbolos de manera continua y rítmica, en lo cual influye el factor geográfico del área en donde actúa.

En segunda instancia, la danza, mediante los movimientos corporales y el elemento gestual, expresa sentidas vivencias del danzante. La danza refleja, como metáforas en movimiento, la filosofía de vida y la visión del mundo de quien la produce. La danza revela ritmos internos transformando nuestros cuerpos en seres de la naturaleza, imágenes, símbolos adoptados de las tradiciones, los eventos de la vida diaria y la música. Así, comprenderemos el nacimiento de unos movimientos propios en la danza puertorriqueña, el baile del seis y sus variantes, la mazurca, la plena y la bomba, cada uno con un movimiento particular y una cadencia única en el Caribe. Todos estos ritmos, ya popularizados por los medios, responden a un pasado histórico cuyas particularidades obligaban la expresión hacia rituales de danza y ritmos intensos de nuevas expresiones musicales, como la salsa, entre otros.

Aunque en el pasado hubo un momento en que se consideraron nuestras formas bailables como menores, afortunadamente en el presente se han rescatado estas formas y

se han internacionalizado, lo cual ha generado una concepción de importancia y orgullo por nuestros ritmos.

Se entiende que la educación en danza, movimiento y expresión corporal no es solamente para desarrollar bailarines sino para conocer, interpretar y potenciar el lenguaje a través de nuestro cuerpo. Mediante este conocimiento, el estudiante realiza un acercamiento a nuestra historia y nuestra cultura. Este conocimiento requiere de rigor y disciplina en una sistematización de técnicas que gana voluntades para el importante movimiento espontáneo, que tantas veces se ve limitado en las instituciones educativas.

El entendimiento y la ejecución de la educación en danza, movimiento y expresión corporal vienen a reforzar la identidad personal y cultural dentro de un lenguaje estético en el cual el estudiante se sorprende a sí mismo en su cuerpo danzante y siente el deseo de cuidarlo. La reflexión que provee el espacio de la danza ayuda a renovar la visión de quiénes somos como pueblo en referencia al resto del mundo. La danza tiene un potencial educativo altamente significativo que representa la complejidad de la vida interior de manera auténtica.

Así pues, se concibe la educación en danza, movimiento y expresión corporal como la que brinda al estudiante la oportunidad de vincularse afectivamente con su pasado y de vivir y gozar una dimensión estética, además de tener experiencias artísticas integrales. Se requiere de toda una gama de conocimientos que propicien y valoren el potencial de la danza y motiven el hecho coreográfico. Esto implica las percepciones cinéticas, del equilibrio, visuales, auditivas y táctiles en una interacción permanente de procesos físicos y psíquicos en relación a unas circunstancias ambientales, sociales y culturales.

La educación en danza en el nivel elemental

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

Conceptos y elementos	Destrezas básicas
1. El cuerpo	1. Observación y análisis
2. El espacio	2. Secuencia y memorización
3. La energía	3. Imitación
4. El tiempo	4. Coordinación
5. La forma	5. Ejecución rítmica
	6. Composición y estructuración

La educación en danza en el nivel secundario

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

Conceptos y destrezas alineados a los estándares

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

Educación estética	
CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Danza	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo en la danza se percibe al cuerpo en su ejecución. • Reconocer las diversas formas en que se ha desarrollado la danza, ya sea en su carácter académico, escénico, místico, terapéutico o lúdico. • Reconocer la danza como manifestación práctica que genera un elemento de secuencia continua de gestos que se inscribe en el espacio y el tiempo. • Describir las sensaciones que se pueden experimentar al ver bailar o al bailar.
Movimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Mencionar cuál es la reacción de una persona cuando se percata de que lo que sabe lo hace a través del control reflejo. • Desarrollar conciencia de cómo a través del control reflejo la persona puede comunicarse y moverse.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo el cuerpo puede mantener equilibrio y balance para ejecutar cualquier movimiento.
Tonicidad muscular	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el desarrollo muscular a través de la búsqueda de armonía tónica del organismo.
Equilibrio y balance	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el esfuerzo físico que se requiere para mantener equilibrio y balance para ejecutar cualquier movimiento de la danza.
Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Entender y reconocer la postura como elemento fundamental de expresión corporal.
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio que ocupa el propio cuerpo y orientar el mismo en las tres dimensiones espaciales. • Valorar las dimensiones espaciales y la capacidad de desplazamiento del cuerpo en el espacio. • Identificar el espacio que se percibe (figurativo) y el espacio que se intelectualiza (representativo).
Patrón coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el patrón coreográfico en una pieza coreográfica.
Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir la secuencia de la línea en un género bailable. • Reconocer las manera de dibujar con el cuerpo.
Gesto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el gesto como movimiento expresivo de intensidad variable.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el tiempo en el montaje de una pieza coreográfica. • Reconocer los factores de espacio y tiempo con relación al cuerpo. • Reconocer el aspecto cualitativo dado por la percepción de una organización temporal. • Reconocer el aspecto cuantitativo dado por la percepción de los intervalos de duración. • Distinguir la orientación, la estructuración y la organización temporal. • Entender y apreciar la estructuración temporal de diversas secuencias de movimiento corporal, como ritmo desde la percepción rítmica, la conciencia del ritmo y la ejecución del ritmo. • Reconocer los tres componentes básicos del tiempo: orden, duración y acentuación. • Reconocer frases musicales compuestas con ritmos de dificultad progresiva.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la forma en una pieza coreográfica.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Coreografía	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los distintos elementos que componen una coreografía.
Pieza coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar conciencia de la cómo la pieza coreográfica ayuda a responder de acuerdo a la capacidad de movimiento de cada persona.
Género	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la relación entre género y música.
Pasos	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la variedad de pasos necesarios en el género bailable.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar conciencia de cómo el estilo es necesario en el montaje de una pieza coreográfica.
Concepto tradicional coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar conciencia de cómo utilizar correctamente el concepto tradicional coreográfico.
Baile	<ul style="list-style-type: none"> Definir, interpretar y valorar el baile como manifestación expresiva del cuerpo.
Unidades básicas del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar conciencia de la importancia de las unidades básicas del movimiento corporal para ejecutar una pieza coreográfica.
Conciencia corporal	<ul style="list-style-type: none"> Explorar, descubrir y sensibilizar el cuerpo propio (imagen corporal) como un todo y en sus partes y la relación entre éstas (esquema corporal), experimentando y disfrutando las diversas posibilidades de movimiento.

Contexto histórico, cultural y social

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Manifestación de danza	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la danza como fenómeno de manifestación social. Clasificar diferentes manifestaciones de danza según el contexto cultural al que pertenecen.
Danza actual	<ul style="list-style-type: none"> Conocer en qué consisten las principales tendencias y maneras de hacer danza en la actualidad.
Danza folclórica	<ul style="list-style-type: none"> Entender el proceso en que una sociedad elabora y expresa gustos, ideas y creencias mediante el lenguaje de danza. Identificar los aspectos musicales y culturales de las formas de danza puertorriqueña. Reconocer las contribuciones de la religión y otros elementos culturales en los bailes puertorriqueños. Desarrollar el sentido de aprecio por el patrimonio bailable puertorriqueño.

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar, apreciar y valorar el legado cultural de taínos, españoles y africanos. • Identificar, reconocer y valorar las formas musicales puertorriqueñas, como la bomba, la plena, la danza, la música jíbara y la salsa. • Definir el término <i>concepto tradicional coreográfico</i>. • Mencionar, explicar y dar ejemplos de un concepto tradicional coreográfico • Definir el término <i>estilo</i>. • Explicar cuán importante es el estilo para el desarrollo de una pieza coreográfica en determinada cultura.

Expresión y ejecución creativa

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

CONCEPTOS	DESTREZAS Y/O ACTIVIDADES
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazar el propio cuerpo haciendo uso de las tres dimensiones del espacio. • Estructurar una pieza coreográfica en la cual se vea la utilidad de cada una de las dimensiones del espacio. • Estructurar y organizar el espacio desde una idea propia a una idea puesta en común con los demás. • Mantener una orientación espacial para nuevas acciones motrices. • Localizar objetos en el espacio en función del punto de vista. • Combinar los elementos que estructuran el espacio para organizarlos de manera creativa.
Patrón coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica utilizando la norma de un patrón coreográfico.
Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar movimientos en los cuales se vea la utilidad de las líneas en la danza.
Energía	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica en la cual se exprese cada una de las características de la energía
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener el compás, el ritmo y el conteo rítmico en una pieza coreográfica. • Explorar los ritmos propios. • Valerse del propio cuerpo para la creación de ritmos simples y complejos. • Confrontar ritmos propios con ritmos colectivos. • Realizar improvisaciones rítmicas de forma individual y colectiva. • Valerse del ritmo como estímulo de la actividad creativa, tanto individual como colectiva. • Valerse del ritmo como regulador del esfuerzo y de la resistencia muscular. • Crear símbolos (gráficos y gestuales) para la representación de estructuras rítmicas.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar elementos de la forma y todas sus partes en la danza.
Coreografía	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica explicando el término <i>coreografía</i>. • Crear una frase de acciones que combine un movimiento centrífugo con la rotación del cuerpo a una altura determinada del espacio.
Gesto	<ul style="list-style-type: none"> • Valerse de las posibilidades expresivas del gesto, en la narración cargada de simbolismo y en aquella con soporte musical, en la imitación y en la aproximación a técnicas de mimo y danza.

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

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

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

... Temas Transversales que Integran el Currículo

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

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

Así pues, se concluye que los temas transversales son temas que se impregnan en la actividad educativa. Son contenidos en sí mismos, que acercan la escuela a la vida del estudiante.

... Núcleos Temáticos

El Programa de Bellas Artes comprende la educación en las artes visuales, la danza, la música y el teatro con núcleos temáticos en arte, creación y naturaleza, el folclor y la expresión popular del arte, el ritmo en el Caribe y en Puerto Rico y la tradición del juego

en la cultura puertorriqueña. Mediante el Programa de Bellas Artes, el Departamento de Educación evidencia su compromiso con el desarrollo de la sensibilidad y la capacidad creativa de los estudiantes del sistema público en una manera de preservar y enriquecer la cultura puertorriqueña.





EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y “AVALÚO” (ASSESSMENT)

La evaluación es un proceso inherente a la educación que se realiza en una relación dialéctica entre dos elementos esenciales, a saber, el de la enseñanza y el del aprendizaje. Desde el punto de vista de la enseñanza, la evaluación debe fundamentarse en las líneas de formación de cada disciplina y los estándares que la regulan así como en los objetivos de aprendizaje que se proponen en el plan de trabajo. Desde el punto de vista del aprendizaje, la evaluación consiste básicamente en medir la calidad y el nivel de conocimientos adquiridos por el alumno en un período determinado de tiempo. De manera que, la evaluación cumple dos funciones primarias. Por un lado, posibilita formular juicios respecto a la efectividad de las estrategias educativas implantadas en la disciplina. Por otro lado, permite medir el nivel de aprendizaje a partir del análisis del conocimiento que el alumno tiene al comenzar la enseñanza y el conocimiento adquirido al concluir el aprendizaje.

En consonancia con el ideal de medición de las ciencias naturales, que orientó la investigación del conocimiento en el mundo moderno, en las teorías pedagógicas y didácticas se instituyeron el sistema numérico de evaluación y sus símbolos en letras. La calificación numérica es un sistema que regula el universo educativo en la mayoría de las sociedades modernas. Los criterios de evaluación son sistémicos desde varios puntos de vista. Los criterios de evaluación por disciplina y por grados también son sistemas generales. En síntesis, evaluar qué deben aprender los estudiantes en cada grado, en cada edad y en cada disciplina, es parte del cuerpo teórico que forma a los maestros en pedagogías y didácticas establecidas en los sistemas universitarios de educación. Sin embargo, este proceso, que aparece teóricamente tan claro, plantea dificultades en la práctica.

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

Durante el siglo XX, comienza un proceso de cuestionamiento respecto a la certeza del sistema de evaluación numérica. Montessori en Italia y la Educación Activa, en España y México, son dos ejemplos paradigmáticos de otra mirada al proceso de educación y, por ende, de evaluación. En ambos proyectos, se parte de las capacidades individuales de los estudiantes, tratando de encontrar ese punto de equilibrio entre el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y las destrezas a desarrollar; el proceso de aprendizaje se orienta básicamente a través de actividades y se abandona el sistema numérico de evaluación.

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

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

... Principios

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el Programa de Bellas Artes, tiene necesariamente, que ser evaluado. Este Programa se nutre de las investigaciones que han realizado MacDonald (1971), Eisner (1985), Posner (1999) y Medina y Verdejo (2000). En las mismas, se proponen métodos de evaluación en que predominan la observación y la consideración del contexto, el proceso de aprendizaje y los resultados que se evidencian en el trabajo de los estudiantes. Medina y Verdejo (2000) plantean que *la evaluación es el proceso sistemático de juzgar o pasar juicio acerca de la calidad o mérito de algo de cierta información (cuantitativa y cualitativa) recopilada directa o indirectamente y comparada con unos criterios establecidos.*

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

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

... Criterios de Evaluación en las Bellas Artes

El reto en la educación artística consiste en modular de un modo eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación en las artes y para la evaluación y los particulares perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar (Gardner, 1974).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de las artes visuales, la danza, la música y el teatro, se puede evaluar una diversidad de actividades que los estudiantes llevan a cabo, tales como representaciones individuales y grupales, pruebas de ejecución artística, audiciones, grabaciones de vídeo, grabaciones de audio, portafolio e interpretaciones. También, se evalúan exámenes de contenido, informes escritos y presentaciones orales usando dinámicas o medios digitales.

Los criterios de evaluación se basan, mayormente, en aspectos como originalidad, creatividad, dominio de la técnica, respeto en los procesos de uso y seguridad de materiales, constancia, pertinencia e interpretación de los temas escogidos, proyección de identidad cultural, dominio escénico, interpretación, expresiones orales y su conexión con el universo, entre otros. Estas actividades y criterios de la educación en las artes, están en consonancia con la propuesta de evaluación integrada.

Evaluación integrada

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

Características de la evaluación integrada

Orientada hacia el crecimiento

Según Johnston (1987) y Hamilton (1980), todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación, deben buscar el crecimiento y el desarrollo intelectual de todos los estudiantes. Por ello, dirigir los esfuerzos educativos hacia la memorización de datos o sólo a lecturas en silencio para aprobar un examen, no aporta beneficio a la experiencia de aprendizaje.

Controlada por el estudiante

Esta característica va dirigida a aumentar la agencia del estudiante. Sizer (1973) define agencia como el *estilo personal, la confianza en sí mismo y el autocontrol que permite al estudiante actuar en formas socialmente aceptables y personalmente significativas*. Dejar que sea controlada por el estudiante, consiste en reconocer que los estudiantes tienen un nivel de responsabilidad en la decisión de qué evaluar y en la forma de hacerlo. El ejercicio de esta responsabilidad estimula que los estudiantes se apropien de la evaluación y la utilicen como base del automejoramiento (Graves, 1983).

De colaboración

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

Dinámica

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

Contextualizada

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

Informal

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

Flexible y orientada a la acción

La evaluación integrada utiliza objetivos a corto y largo plazos, lo que los convierte en dinámicos y no fijos, ya que son revisados constantemente cuando estudiantes y maestros colaboran en el seguimiento de su progreso. La evaluación integrada se orienta a la acción en la medida en que la información reunida es utilizada como base para decidir cuáles acciones de enseñanza son apropiadas.

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

Evaluación en la enseñanza artística y académica

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

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

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

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

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

Los criterios en que se basa la evaluación de estos elementos, guían a ésta en áreas fundamentales de la práctica artística del estudiante y que llevan a:

- Considerar las acciones realizadas en términos de
 - Observación
 - Reflexión
 - Diálogo
 - Experimentación
 - Creación

- Considerar la secuencia de las acciones llevadas a cabo
- Considerar la planificación
- Considerar la constancia (ésta puede ser evaluada de forma general, durante el proceso o en cada una de las actividades realizadas)
- Considerar el uso adecuado de materiales y de herramientas
- Considerar la organización.

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

- A través de la observación
- A través del diálogo
- En la realización de un trabajo o proyecto
- Con cuestionarios
- A través de pruebas escritas.

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

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

“Avalúo” (*assessment*) en la enseñanza de las artes

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

El *assessment* se define como el proceso de recopilar, organizar, resumir e interpretar información acerca de la persona u objetos a analizar. Esta recopilación provee información cuantitativa y cualitativa para orientar la toma de decisiones respecto a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. El *assessment* cumple con los siguientes propósitos educativos:

- Ayuda en la toma de decisiones relativas a instrucción
- Permite seguir el proceso del estudiante en el salón de clases
- Propicia comunicar y utilizar herramientas de evaluación formativas y de sumación
- Facilita identificar y atender problemas descubiertos durante el proceso de enseñanza
- Facilita evaluar los recursos humanos y tecnológicos, estrategias y programas utilizados
- Valida el aprovechamiento de los estudiantes a través de la variedad de fuentes
- Mantiene como continua y secuenciada la revisión del progreso de los estudiantes y todo lo que se interesa evaluar.

La evaluación a través de la medición y el *assessment*, —procesos respectivamente considerados terminales y sistémicos—, es distinta y complementaria (Acha, 1994). Estas acciones de evaluación deben ser continuas y encaminadas a proporcionar información a maestros y estudiantes sobre el grado de avance en el aprendizaje y su correlación con el tipo de enseñanza. También facilita que la escuela y/o el sistema educativo puedan corregir errores.

El *assessment* mide el progreso de los estudiantes. Este proceso se lleva a cabo durante todo el año utilizando los instrumentos propios de las clases de Bellas Artes, tales como: entrevistas, audiciones, portafolios, improvisaciones, representaciones individuales y grupales, ensayos, proyectos especiales, exámenes de material, sociodramas, psicodramas,

exámenes orales, pruebas diagnósticas, diarios reflexivos, rúbricas, mapas conceptuales, mapas semánticos y parafraseo directo, entre otros. El *assessment* es un proceso de recopilación de datos que provee información variada y de multicontexto a la evaluación.

Mediante el *assessment*, se pueden determinar fortalezas y debilidades de los programas y servicios y del aprovechamiento de los estudiantes. El *assessment* sirve a los siguientes propósitos:

- Dar retrocomunicación al estudiante sobre su progreso
- Diagnosticar necesidades individuales y grupales
- Juzgar la efectividad de la enseñanza
- Ayudar en la toma de decisiones en el salón de clases
- Enfocar el proceso y el producto del conocimiento
- Propiciar la reflexión y la autoevaluación del estudiante

Razones de justificación para el uso del *assessment*

- Se dirige a los diversos estilos de aprendizaje
- Viabiliza el seguimiento al desarrollo del aprendizaje.
- Provee retroalimentación continua del proceso de enseñanza y aprendizaje para que el maestro pueda hacer los ajustes necesarios en su labor
- Permite que el estudiante conduzca su desarrollo
- Permite evaluar el proceso y el producto
- Mide procesos mentales complejos
- Integra el aspecto afectivo
- Alcanza niveles altos de pensamiento
- Es un proceso humanístico y estimula el desarrollo de destrezas de solución de problemas
- Requiere que el estudiante ejecute, cree y produzca
- Está dirigido a evaluar aprendizaje integrado, no fragmentado.

En el proceso de utilizar una técnica de *assessment*, hay que determinar el propósito para el cual éste se utiliza y los aspectos del conocimiento de los que se desea obtener información, diseñar las actividades, establecer criterios de ejecución, recoger e interpretar la información, hacer inferencias relacionadas con el conocimiento y comunicar y utilizar

los resultados. El proceso de *assessment* es, en el mejor sentido, el proceso de un aprendizaje y un repaso para ambos participantes: maestro y estudiante. Lo que el estudiante aprende es lo que el maestro está enseñando, vinculado a cómo los esfuerzos y los resultados son atendidos. Para ambos, maestro y estudiante, este proceso envuelve tiempo y reflexión. Es más que evaluar una demostración, una técnica o completar un proyecto.

Finalmente, la meta del *assessment* es promover en los estudiantes la habilidad de criticar y evaluar su propio trabajo, basada en experiencias reflexivas y oportunidades provistas en el salón de clases por sus maestros.

Es necesario conocer las diferencias de la evaluación de como tradicionalmente se conoce a como se ha reconceptualizado conforme a las nuevas tendencias educativas. La siguiente tabla compara ambas etapas:

Evaluación tradicional	<i>Assessment</i>
Es anual, bianual o a intervalos predeterminados.	Es constante.
Utiliza sólo pruebas objetivas.	Utiliza multiplicidad de medios.
Se basa en escenarios limitados.	Se basa en diversos escenarios.
El maestro la utiliza como una evidencia.	El maestro lo utiliza como medio para la continua toma de decisiones.
Se basa en normas establecidas.	Se basa en la individualidad humana.
Se basa en medición cuantitativa.	Se basa en medición y estimación.
Mide cantidad de conocimiento acumulado.	Determina lo que el ser humano es capaz de hacer con el conocimiento en desarrollo.
Se interesa por el producto.	Le interesa detectar el progreso en el desarrollo hacia el logro del producto.

Algunas técnicas e instrumentos de *assessment*

Preguntas

- Cerradas
- Abiertas

Comunicación personal

- Entrevistas
- Informes
- Tirillas
- Dibujos

Prueba escrita

- Selección
- Ensayo

Tareas de ejecución

- Pruebas de ejecución
- Proyectos
- Investigaciones
- Portafolio

Observación

- Lista de cotejo
- Escalas de categorías
- Anecdótico

Autoinformes

- Diarios reflexivos
- Autorretratos
- Inventarios

El proceso de *assessment*

Este proceso se sustenta en cinco metas particulares:

- **Expectativas altas.** Es la asistencia hacia la excelencia. Hacerle saber a los estudiantes qué es lo que se va a evaluar. Las rúbricas le indican al estudiante lo que se espera y éste se ve envuelto en el proceso. Investigación, invención y riesgo son parte de los estándares que el maestro debe esperar de los estudiantes.
- **Múltiples formas de *assessment*.** Variedad de formas de presentación aplicadas por el maestro proveen una perspectiva holística para realizar las tareas de ambos, maestro y estudiante.
- **Autoassessment.** Ofrece a los estudiantes una manera de leer su propio trabajo mediante discusión con pares, revisando los puntos de vista de una lección, comparando esfuerzos previos con metas personales.
- **Juicio.** Las respuestas simples, no siempre se ajustan al proceso de *assessment* ya que representan pensamiento convergente. Para provocar el pensamiento creativo, el maestro debe pensar en preguntas en las que el estudiante involucre el mundo que le rodea y estar ambos disponibles para entender la variedad de respuestas que existen en torno al problema.
- **Continuidad del *assessment*.** Ofrecer apoyo en el proceso y no esperar al final, da una ganancia para ambas partes en el entendimiento de los contenidos y los conceptos.

Los proyectos aquí mencionados a continuación son asignados en las bellas artes de forma consecuente y, para efectos del docente, de forma tradicional, aunque para otras materias son innovadores. Sin embargo, las formas concretas más utilizadas son el portafolio, la rúbrica y los diarios reflexivos.

El portafolio

El portafolio es una colección de trabajos selectos, escritos, interpretaciones y autodescubrimientos que se dan por parte del estudiante y motivados por el maestro. Tradicionalmente, funciona como unidad de almacenamiento accesible para el trabajo artístico. Provee una forma conveniente de movilizar la obra y protegerla de daños mientras el estudiante trabaja sobre ella. Sus características físicas varían desde las de una carpeta con láminas de mica que contiene el trabajo del estudiante hasta las de una carpeta de “card boards” que contiene compartimentos para el trabajo textual, dibujos, fotos, partituras, videoclips y ejemplos tridimensionales.

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

Organizando y utilizando el portafolio

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

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

Expandiendo las posibilidades del portafolio

Portafolios electrónicos

Construir un portafolio personal, dinámico, no lineal (que incluya texto, gráficas, fotos digitales, video, html y presentaciones hipermedia) puede ser complejo pero de un valor añadido como herramienta de aprendizaje, tanto para el maestro como para el estudiante. El software educativo disponible ofrece variedad de alternativas para expandir las posibilidades del portafolio tradicional. Presentaciones multimedia, páginas de Internet y CD's, así como vídeos digitales o DVD's, son ejemplos de algunas tecnologías que los estudiantes pueden usar para crear imágenes y sonidos que formen parte del portafolio electrónico.

Las presentaciones multimedia son interdisciplinarias por naturaleza y pueden ser almacenadas en VHS o en discos compactos. Escanear imágenes o sonidos e importarlos a un programa de edición y usar la computadora como una herramienta de arte es otra posibilidad que expande la producción artística y la apreciación.

Usando CD's

En las bellas artes, el aprendizaje se basa en solución de problemas y en la reflexión constante que, por naturaleza, es integradora y de currículo cruzado. Los CD's de arte, con su impacto visual, auditivo y verbal proveen para llegar a los distintos estilos de aprendizaje. Se provee a continuación una secuencia de sugerencias que ofrecen al maestro y a los estudiantes unas posibilidades excitantes para enriquecer, expandir y diseñar diferentes estilos de portafolio:

- Explorar las capacidades y aplicaciones del CD-ROM
- Coleccionar, revisar y mantener los trabajos de los estudiantes
- Usar selectas imágenes para presentaciones
- Encontrar conexiones con otras áreas curriculares
- Analizar el contenido, el contexto histórico y el punto de vista
- Discutir los conceptos de las artes con los pares

Tipos de *assessment* usando portafolios

Existen dos tipos de portafolio usados en las escuelas. El **Portafolio Auténtico**, provee evidencia del aprendizaje del estudiante y su desarrollo durante un tiempo determinado e incluye las autorreflexiones. Está orientado hacia el proceso creativo. El **Portafolio de Desempeño** presenta la muestra de los trabajos más sobresalientes de los estudiantes

para ser vistos de una manera formal. Está orientado hacia resultados o productos finales. La utilización de uno o de otro dependerá del tipo de clase que determine ofrecer el profesor.

La Autorreflexión

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

Educación Estética:

- ¿Qué técnicas fueron usadas? ¿Cómo lo sabes?
- ¿Qué destrezas son necesarias para realizar esta obra?
- ¿Qué elementos del arte fueron usados para crear esta pieza? Da ejemplos específicos.
- ¿Qué principios fueron usados al hacer esta pieza?
- Usando el vocabulario de las artes, ¿cómo describirías esta pieza?

Investigación histórica, social y cultural

- ¿Puedes describir la influencia histórica sobre esta pieza?
- ¿Qué conexiones puedes establecer con la historia cuando ves o escuchas esta pieza?
- ¿Qué conexiones específicas con nuestra cultura puedes hacer respecto de la obra que presencias?
- ¿Crees que el artista tenía que saber o entender la información histórica o cultural para crear esta pieza?

Expresión y ejecución creativa

- ¿Qué crees que el artista trata de decir al crear esta pieza?
- ¿Qué materiales fueron usados para lograr esta propuesta?
- ¿Cuál es el problema que el artista necesitaba resolver?
- ¿Cómo el artista usó los materiales para expresar esa idea?

Juicio crítico

- ¿Cómo te hace sentir esta obra? ¿Por qué?
- ¿Qué crees que representa o simboliza?
- Describe lo que significa para ti.
- ¿Cómo hubieras resuelto el problema? ¿Por qué?

La rúbrica

Según Heidi Goodrich, se define la rúbrica como una herramienta de evaluación que identifica ciertos criterios para un trabajo. Las rúbricas ayudan al estudiante a determinar cómo se evaluará una actividad o un proyecto en específico. Por lo general, las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de ejecución o calidad. Estos pueden estar expresados en términos de una escala (excelente, bueno, necesita mejorar, en proceso) o en términos numéricos (4, 3, 2, 1) que, al final, se suman para determinar un resultado al que se le asigna una nota (A, B, C, como ejemplo). Las rúbricas pueden ayudar a los estudiantes y a los maestros a definir “calidad”; éstas también ayudan a los estudiantes a juzgar y revisar su propio trabajo antes de entregarlo.

Es de suma importancia al realizar una rúbrica el tener completamente claro qué criterios, estándares e indicadores nos ayudarán a determinar la calidad del trabajo o la respuesta que esperamos. Los criterios nos los brindan los aspectos, características o dimensiones que nos sirven para determinar si la respuesta es aceptable o no, los estándares se refieren a lo esperado en la ejecución o en la respuesta y los indicadores consisten en la descripción de las conductas específicas que muestran si se cumple o no con los estándares o los criterios establecidos (Medina y Verdejo, 2000).

Existe una variedad de rúbricas para diferentes propósitos. Para una referencia inmediata, favor de ver Apéndice 3 en la página 230.





TRASFONDO HISTÓRICO DEL PROGRAMA DE BELLAS ARTES

El Programa de Bellas Artes forma parte integral de la Secretaría Auxiliar de Servicios Académicos del Departamento de Educación. Cuenta con 2,071 maestros e impacta 258,875 estudiantes en todo el País.

- En 1950 se creó el Programa de Música y, en ese mismo año, fueron adscritas al Departamento de Educación las Escuelas Libres de Música de San Juan, Ponce y Mayagüez.
- En 1955 se creó el Programa de Artes Visuales y, mediante la Carta Circular #8, del 2 de noviembre de 1959, se establecieron sus objetivos y filosofía.
- En 1960, bajo la dirección del Sr. Leopoldo Santiago Lavandero, se creó el Programa de Teatro Escolar mediante un proyecto descrito en un Plan de cinco años.
- En 1960, el Programa de Música estableció sus normas de funcionamiento mediante la Carta Circular #15, del 4 de enero de 1960.
- En 1963, el Programa de Teatro Escolar estableció sus normas de funcionamiento mediante la Carta Circular #8, del 27 de marzo de 1963.

Los tres programas fueron dirigidos y supervisados por un personal limitado, por separado, según las normas establecidas en sus Cartas Circulares. Sin embargo, desde esa década inicial comenzaron a crear impacto con sus logros:

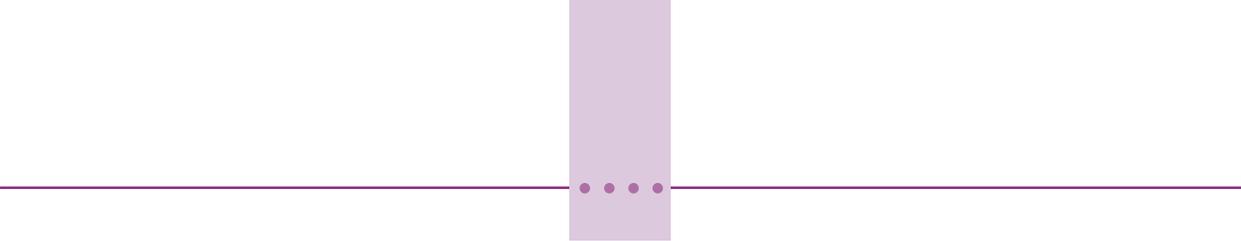
- Se organizó la Escuela Especial de las Artes Visuales Luchetti, en el distrito escolar de San Juan Oeste.
- Se creó la Compañía Teatral de Maestros y el Miniteatro Infantil Rural.
- El Programa de Música celebró los Festivales de Coro y Banda en el Castillo de San Cristóbal, con el asesoramiento de don Augusto Rodríguez y don Ramón Collado.
- En 1970, por primera vez se consolidaron las artes en el sistema educativo y se constituyó un Programa de Bellas Artes, bajo la dirección de don Leopoldo Santiago Lavandero.
- El 6 de marzo de 1972, se establecieron las normas de funcionamiento del Programa de Bellas Artes, dejando sin efecto las Cartas Circulares anteriores de los Programas

por separado, mediante la Carta Circular #75-71-72.

- El Programa de Bellas Artes continuó funcionando hasta el 1974. Durante este tiempo se creó la Escuela de Artesanía Escénica (EAE) y se celebraron los Festivales de Bellas Artes por toda la Isla de Puerto Rico.
- En 1974, se separaron los programas para funcionar independientemente.
- En el período de 1978-79 se inició un proceso de consolidación de los Programas de Música, Artes Visuales y Artes Teatrales, en una unidad que se conocía con el nombre de División de Bellas Artes, bajo un director ejecutivo.
- En el período de 1985-94 se separaron los Programas de Bellas Artes con Directores Ejecutivos para cada área.
- En 1982, el Prof. Otto Bravo comenzó a preparar cursos de Movimiento Corporal para maestros con el fin de crear una certificación en Danza y, eventualmente, lograr un Programa de Danza. De esta forma, las cuatro artes básicas estarían representadas formalmente.
- En el 1987 se creó el Proyecto Artes en la Educación (k-3), que ubicó a 260 maestros de las Bellas Artes en 65 distritos escolares de la Isla. Este proyecto innovador estableció la enseñanza formal de las artes en el nivel elemental por primera vez en el sistema público. Los maestros de Teatro, Música, Artes Visuales y Expresión Corporal atendían la matrícula en períodos de 10 semanas y se rotaban para que, al finalizar el año, los estudiantes hubieran pasado por todas las áreas. Las artes se trabajaban directamente con las destrezas básicas de las materias por grado, para afianzar y reforzar las mismas. El resultado del Proyecto fue concienciar sobre la importancia de la educación artística en el nivel elemental. Actualmente, el maestro que ofrece la clase en una escuela elemental lo hace durante todo el año.
- También en la década de los 80, los Programas de las Artes comenzaron, en unión con la División de Estudios Continuados de la Universidad de Puerto Rico, a desarrollar unas propuestas de estudio para que los maestros nuevos y aquellos que no hubiesen terminado su preparación académica pudieran lograr su certificación como maestros del área de la especialidad que estaban enseñando.
- En 1987, se comenzó la Revisión Curricular de los Programas de Bellas Artes y se empezó a estructurar la Guía de Diseño Curricular en conjunto pero enmarcando el de cada área por separado.
- En 1995 se volvió a la unificación de los programas en el Programa de Bellas Artes, bajo un director general y tres coordinadores por área.
- En el 2000, se establecen los estándares académicos en todos los niveles de enseñanza.

- En el 2003, se desarrolla un nuevo marco curricular dentro del cual se contemplan las nuevas expresiones artísticas y se amplía éste en el aspecto de la enseñanza de lo estético y se actualizan los enfoques según las nuevas tendencias educativas que favorecen la implementación de estrategias artísticoeducativas. Este marco curricular aúna y formaliza con investigación científica los procesos cognitivos, necesarios en todo proceso para la enseñanza y el aprendizaje de las artes. Se presta particular atención al desarrollo de la identidad nacional así como a la integración de la tecnología. Además, se proveen las bases que sirven de orientación para la formación y capacitación profesional del docente del arte.
- En la actualidad, el Programa de Bellas Artes cuenta con 12 Escuelas Especializadas para atender a los estudiantes talentosos de las artes en diferentes partes del País:
 - 6 Escuelas Libres de Música (Arecibo, Caguas, Humacao, Mayagüez, Ponce y San Juan)
 - 1 Escuela de Artes Visuales (San Juan)
 - 3 Escuelas de Bellas Artes (Arecibo, Humacao y Ponce)
 - 1 Escuela de Artes Teatrales (San Juan)
 - 1 Escuela de Ballet (San Juan)

Además, el Programa tiene, como Proyecto de Bellas Artes, ofrecimiento de cursos especializados ubicado en el Centro de Adiestramiento y Bellas Artes del Departamento de Educación en los predios de la Base Ramey de Aguadilla.



APÉNDICE 1

ARTE Y TECNOLOGÍA

El nacimiento del nuevo siglo hará de las nuevas tecnologías un elemento fundamental del aprendizaje. En el presente, la tecnología facilita las comunicaciones y el quehacer humano, por lo que resulta de suma importancia elevar la creatividad y la imaginación de nuestros estudiantes y desarrollar sus destrezas para aplicar la tecnología a su producción artística.

Por ser esta la primera vez en que el Departamento de Educación establece la relación entre arte y tecnología, se requiere de nuestra parte una incursión profunda en el tema para comprensión magisterial de los procesos creativos y tecnológicos que han construido la historia de la humanidad de la que somos parte.

Aunque en la actualidad la palabra tecnología se utiliza solamente para dirigirse al uso de las computadoras, en las bellas artes se define la tecnología de forma diferente. La palabra tecnología tiene sus orígenes en las palabras griegas *tecno* (técnica) y *logía* (lógica), por lo que se define tecnología como el uso de la lógica para realizar un proceso. En otras palabras, es la aplicación sistemática de conceptos y conocimientos para la solución de problemas que implican la representación gráfica, sonora o corporal de ideas o pensamientos que se necesitan expresar. Así pues, cuando se requiere expresar un mensaje, se producen artefactos que cumplen con la necesidad de expresión deseada. Estos artefactos varían desde una piedra, una brocha, un foco o una prensa hasta un sintetizador digital. Los conceptos que se utilizan son tan variados y necesarios que requieren del conocimiento de muchas áreas del saber. Por lo tanto, más que artefactos de uso o herramientas tecnológicas, estos objetos son medios para la creación artística.

Casi siempre, en nuestra civilización occidental, se aceptó la unión de las ciencias con las filosofías. Las artes y las ciencias convivieron mucho tiempo en conjunto en su constante búsqueda de la naturaleza del hombre. Entonces, la pregunta es: ¿por qué la disociación entre arte y la tecnología cuando actuaron en conjunto por los pasados 100,000 años? Y ¿por qué una segunda confirmación de esta unidad se presenta en nuestra época?

Arte, ciencia y filosofía iban en función de estilos de vida que estaban en constante búsqueda de la comprensión del entorno, a base de la cual se desarrollaron todas las tecnologías necesarias y que reflejaban los comportamientos sociales de quienes contribuían a producir las circunstancias en que esto se daba.

••• Viaje al Pasado y el Presente del Arte y la Tecnología

Si viajáramos a la época de la Grecia clásica, veríamos que los primeros científicos fueron filósofos y que los primeros filósofos fueron también científicos ilustrados, como Aristóteles y Sócrates y que esta relación incluía también a los artistas, como se ve en el trabajo arquitectónico de Fidias en el Partenón. Finalmente, no hay diferencia entre un filósofo y un científico, porque les anima el mismo espíritu. No es hasta el siglo XIX cuando la especialización y la concentración de los estudios fueron el reflejo de una sociedad de jerarquía en la cual la ciencia y, más importante, la tecnología, se separó del arte. La educación pública en Puerto Rico nace durante este tiempo de separación, razón por la que vemos una tradición en que la estética y la tecnología están tan distantes en términos curriculares y como disciplinas de estudio. Hoy, con el postmodernismo, estamos llegando, poco a poco, a una reconciliación entre los dos pensamientos. Por fin, recientemente la Escuela de Arquitectura y el “RUM” de la Universidad de Puerto Rico están uniendo conocimientos en la concepción de estructuras habitables con criterios estéticos y científicos. Todo conocedor de la historia de nuestra civilización estará de acuerdo en que los últimos 200 años de especialización no pueden romper una relación de 100,000 años entre el arte y la ciencia. Creemos que para ayudar a promover una reconciliación entre las ciencias y las artes, necesitamos enfatizar algunos momentos importantes de nuestra civilización. En esos momentos, la comunicación entre las dos ramas de la sabiduría fue directa o de una manera de “zeitgeist”, ese espíritu del tiempo que muestra que en cierta época todo el mundo está en la misma **frecuencia de pensamiento** aun sin decirlo todo de forma clara y directa.

La prehistoria taína parece un momento extraño para comenzar nuestro viaje por la historia de nuestra relación entre las tecnologías y las artes, pero ella nos muestra que en cada nuevo género del arte, en la música, el teatro o la danza, la supervivencia fue el elemento motor primordial. En cada etapa, los taínos dieron un nuevo paso basado en pasos anteriores de su tecnología para llegar más lejos con su arte. Eso se ve en la evolución tecnológica cotidiana, en la cual cada invención es el resultado de pasos anteriores para crear los pasos de los futuros puertorriqueños. Mirando la evolución de los petroglifos y la paleta de los dibujos, podemos tener la ilustración perfecta de una sociedad que se vale del equilibrio entre las formas complicadas con una utilización difícil y las formas sencillas con una utilización directa, que manifiesta su cosmovisión y sus estilos de vida.

Aquí estamos presentando la fundación de nuestra sociedad, en la cual el arte y la tecnología van a enfatizar nuestra percepción y nuestro deseo de ilustrar y representar nuestro mundo. No es extraño que se les llame a las artes prehistóricas “las artes de la tecnología”, refiriéndose a toda aquella actividad manual del ser humano, incluyendo esto a nuestros taínos y a pueblos de otras culturas de la prehistoria.

En Egipto, la idea de la distancia y de la inaccesibilidad en cuanto a la existencia de los dioses, con faraones luchando en contra del tiempo y del espacio, es un ejemplo en el misticismo que crea la percepción de la realidad de los primeros cálculos del universo. Ahí tenemos ya el mapa del cielo y los puntos cardinales físicamente presentes para la construcción de las Pirámides.

La cueva de Platón explica la verdad, o la “Verdad”, o la ausencia de la presencia de la verdad, como vemos en el arte clásico. Tenemos un ejemplo en el cual la manipulación del espacio y la fabricación de ilusiones ópticas en la arquitectura quiere crear una sensación de globalidad y totalidad de las dimensiones, de las perspectivas y de la armonía de los elementos. Este trabajo matemático y tecnológico viene directamente de la filosofía de la Idea y del ideal de Platón. Basados en esto, los griegos, y más tarde los romanos con metas diferentes, buscan un arte que diga que la utopía de la filosofía es posible gracias al conocimiento científico, con una estética monumental y una relación de dios-hombre-dios, según la cultura antigua.

La arquitectura muestra esta búsqueda de la armonía de la sociedad en que cada elemento tiene una relación íntima con todo el pueblo. También la arquitectura es un buen ejemplo para ilustrar la relación concreta entre el arte y la tecnología. En la escultura, en la monumentalidad de cada piedra está la presencia de divinidades y de hombres ilustres, uniendo el pensamiento científico y el estético mientras se presenta la historia del hombre al mismo tiempo que se representa a los dioses mitológicos.

Nuestra próxima etapa muestra los elementos artísticos y científicos que enfatizan los asuntos sagrados y profanos de la Edad Media, en la cual el hombre ve que no solamente hay un Dios sino una Trinidad. Surge la construcción de edificios con elementos de verticalidad, lejos de su presencia, con lo cual el artista y el científico van en contra de la perspectiva única y rígida y buscan la presencia, o la esencia, de una perspectiva con diferentes puntos de vista. Esta percepción surge, en parte, gracias a la búsqueda científica y filosófica de una persona religiosa como San Francisco de Asís, para quien existe un mundo sagrado, o una dimensión sagrada, además de nuestra existencia profana en la Tierra. Tenemos una sociedad en la cual la presencia de las nuevas creaciones culturales muestra la evolución del ser humano y de entidades bajo un Dios que es colocado arriba de todo. Pero, ilustremos ahora una nueva época, más cercana a nosotros.

La representación del hombre-santo del “San Francisco” de Giotto, habla de estudios científicos y artísticos, porque posee su belleza gracias a la tecnología; todo con la racionalidad y la irracionalidad que se dan hasta Newton. Ahora, el Renacimiento muestra la relación íntima entre los artistas y la tecnología, época en la cual había que aprender arte al mismo tiempo que las matemáticas y las ciencias. Los estudios de un mundo de tres dimensiones van a ayudar a los artistas con la creación de la perspectiva. El estudio de la gravedad va a empujar a la arquitectura a estudiar movimientos y a crear nuevas formas, líneas y composiciones que, hasta ese momento, no tenían el poder para

mantenerse en pie. Van Eyck inventó la pintura al óleo y esta invención va a ayudar a los científicos en la búsqueda de elementos químicos en aquella época. Llegamos a los siglos XIX y XX. El Puntillismo inspira el proceso de impresión de las impresoras de chorro de tinta, basado en la yuxtaposición de puntos de colores primarios más el negro. La danza y la teoría del caos que surge para explicar el nacimiento del universo, muestran una nueva manera de percibir el espacio y la presencia de aquél en este nuevo espacio. Las teorías de Einstein de la relatividad sobre la energía, la masa y la luz y la representación de múltiples espacios, tiempos y energías del Cubismo de Picasso y de Duchamp son otros ejemplos importantes de la relación entre el arte y la tecnología de la época. La inquietud por capturar un momento, como lo hace una pintura, en el impresionismo inspiró a ingenieros a producir artefactos que lograrán esta captura de forma más rápida; nacieron las cámaras fotográficas. El Futurismo, con sus búsquedas de movimiento y de tiempo dentro de la pintura, surgió no solamente de las teorías de Einstein sino de las nuevas invenciones, como la cámara fotográfica, el cine y, más tarde, el televisor. La música y los estudios físicos del átomo se ayudaron para crear nuevas obras musicales con sonidos inventados. Por otro lado, tenemos CD's y DVD's, con los cuales se busca en el arte digital y musical un sonido más perfecto, uno presente pero también abstracto, gracias a los estudios de la física y la electrónica.

Durante el pasado siglo la prensa llegó a alcanzar un gran auge entre los medios de comunicación. Éstos, se han enriquecido por la tecnología en la actualidad, lo que nos ubica en un nuevo entorno con mayor interés hacia la imagen y lo audiovisual y teniendo en cuenta lo imaginario y la ficción. Este auge ha tenido repercusiones fundamentales en la teoría y la práctica educativas así como en el comportamiento y los estilos de vida. La **transformación en el espacio cultural** por la tecnología, provee al estudiante información visual que le puede servir al maestro como recurso para estimular al estudiante a interesarse por su aprendizaje.

No es por arbitrariedad que el Massachusetts Institute of Technology no se especializa únicamente en tecnología e ingeniería sino también en arte, educación y sociología.

Pensamos que el ejemplo más evidente de la relación entre el arte y la tecnología lo ofrecen la evolución y el progreso del arte digital. Al comienzo de este género, el objeto como la computadora o el televisor con sus pantallas, no fue nada más que la tela mecánica, plástica o metálica de una pintura digital. Con el tiempo y con los avances tecnológicos, el arte digital pasa a poseer formas artísticas propias, con su iconografía y con su búsqueda, y no como una producción supeditada a la pintura (imagen fija), al vídeo y al sonido (imagen con sonido en movimiento) y al cine sino como una de las tres a la vez, sumado esto a la capacidad de interacción y navegación que produce la tecnología multimedia. Mediante ésta, se transmite la información por los canales posibles a que, hasta el momento, tenemos acceso: visual y auditivo. La computadora, el televisor o la cámara de vídeo, no son solamente herramientas técnicas, como lo son las piedras sino que también pueden ser partes integrales de las obras. De la misma forma, podemos ver el nacimiento

de la simbiosis en la enseñanza de las artes. Vimos una época en la cual la técnica no era lo más importante y cada persona hacía lo que sentía. Vimos tristemente el resultado del “laissez-aller” y del “laissez-faire” de una producción desigual de obras de arte. Recientemente, en Estados Unidos se ha hecho un esfuerzo por unir los conocimientos tan especializados como desasociados para la creación de obras de carácter universal y, por ende, social, visto en el Pepsi Pavillion en los años '70, resultado del trabajo de ingenieros y artistas.

Poco a poco, la técnica va regresando y podemos ya ver la diferencia y el nivel de esfuerzo de los últimos años de la producción artística puertorriqueña. El Tótem Telúrico de Jaime Rosado es una muestra de fusión en la labor del ceramista, el químico y el ingeniero, como lo fue la de quienes construyeron las paredes azul-cobalto que protegían a Babilonia. Al presente, se observa cómo los medios tradicionales del arte sirven de fundamento a la producción del arte digital en obras de artistas que comienzan a incursionar en este nuevo medio.

La relación del arte y la tecnología hoy, y aquí en Puerto Rico, puede estar ilustrada por Las Manzanas de Newton y Las Manzanas de Cezanne, por los “happenings” y por eventos como el Teatro de la Física y de la Metafísica; estamos entre una dimensión de los reflejos de nuestro modernismo y el postmodernismo.

Se Redefine la Naturaleza del Trabajo y del Trabajador

Históricamente, los métodos intelectuales del arte son precisamente usados para transformar el descubrimiento científico en tecnología. La economía de la información se dibuja en los buscadores de empleo automotivados, creativos, que poseen destrezas diversificadas de diseño, imagen digital, multimedia y animación. Se espera que para el 2005 el empleo en estos especialistas se incremente de un 21% a un 25% sobre las demás ocupaciones (National Standard for Arts Education, 1994). “Los estudiantes de hoy se preparan para trabajos que aún no han sido concebidos” (O’Connors, S.,1998). Entre ellos se encuentran los estudiantes de bellas artes, por lo que, la tecnología del mañana, más que requerir de trabajadores que repitan indefinidamente unas funciones, requerirá de personas que puedan hacer juicios críticos, capaces de optimizar los ambientes y capaces de establecer relaciones en una realidad de cambio constante. Todas estas destrezas se desarrollan en la educación de las bellas artes.

• • • La Ganancia de la Sociedad en la Apreciación por la Creatividad, la Solución Creativa de Problemas y las Destrezas de Visualización

En el futuro, se requerirá saber de todo en orden de poder ejercer operaciones simples. Este tema vivencial es sobre **el proceso creativo en la era de la información, la cual exige entendimiento de psicología de la información visual, auditiva y de movimiento y los conceptos que las representan**. Los educadores de las bellas artes y sus estudiantes encontrarán estímulos en la flexibilidad, la visualización, la imaginación y la confianza, así como en los datos y los hechos a los que tendrán acceso inmediato mediante las nuevas tecnologías. De hecho, el maestro y el estudiante de artes tienen mucho que compartir con otras áreas académicas en función del uso de imágenes, vídeos, sonidos, animaciones y diseño.

• • • Las Artes Visuales: un Medio en Cambio

Las formas tradicionales deben mantenerse como formas de expresión. Su existencia ha propiciado el surgimiento de una nueva forma de expresión cuya tecnología ha aportado grandemente a la economía internacional. El arte digital ha venido a transformar la cultura contemporánea en la proliferación de efectos especiales, en multimedia y abriendo nuevas especialidades en edición de imagen digital y animaciones. Toda esta actividad repercute en la necesidad de educación artística y de **“literacia” visual**.

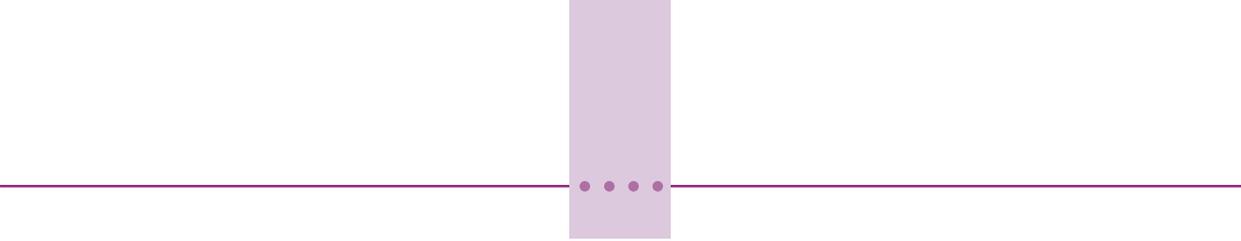
Los maestros de bellas artes y sus estudiantes se benefician de integrar los nuevos medios en sus planes de enseñanza y aprendizaje y de participar de ambientes de aprendizaje poco convencionales.

• • • Las Experiencias Artísticas con Tecnología

En los años '70 se llevó a cabo uno de los proyectos más significativos del siglo XX en el proceso de integrar nuevamente el arte y la tecnología: el Pepsi Pavillion, resultado del trabajo en conjunto entre artistas, ingenieros (apreciadores) y promotores (auspiciadores) preocupados por representar estilos de vida actuales. Llegar a este **nivel de integración multidisciplinaria es lo que promueven las nuevas tecnologías**, el cual requiere del estudio previo de parte de cada uno de los especialistas en el uso de las tecnologías como herramienta y como medio de expresión artística.

El teatro y la danza pueden valerse de la tecnología del vídeo y del televisor para hacer su toma y evaluar su ejecución y, en un nivel más profundo, los artistas de multimedia pueden utilizarla como “video art”. La paleta de colores se convierte en un mapa de “bits” que los estudiantes deben conocer después de haberse relacionado con la naturaleza y la teoría del color, así como ocurre al conocer los sonidos de toda una orquesta a través del teclado electrónico.

De esta forma, las experiencias artísticas con las nuevas tecnologías aumentan la percepción del estudiante y su cultura visual y auditiva y lo convierten en un nuevo proponente cultural.



APÉNDICE 2

MODELO DE PLAN PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS BELLAS ARTES

Unidad

Tema

Objetivos

Destrezas

Evaluación

Contenido

Conceptual

Procedimental

Actitudinal

Estándares de contenido

Estándares de tecnología

APÉNDICE 3

EJEMPLOS DE RÚBRICAS

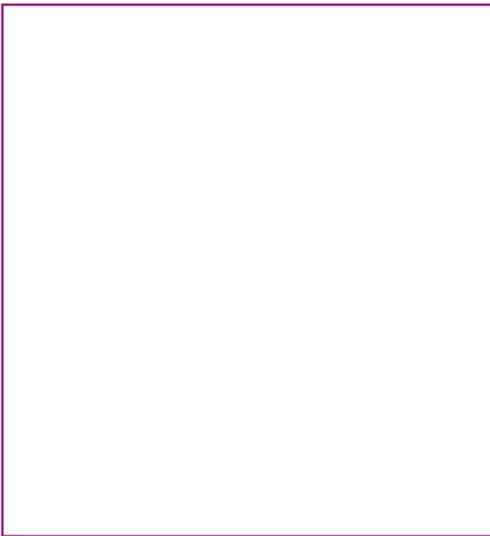
Autoassessment de Portafolio

Nombre _____ Fecha _____

Fecha de comienzo del portafolio _____

1. Basándose en el criterio de la rúbrica establecida para el portafolio, ¿en qué nivel se encuentra el tuyo? ¿Por qué? Da detalles o ejemplos:

2. ¿Cuál es tu obra favorita en el portafolio? ¿Por qué? Da detalles.



Haz un boceto de la misma aquí.

3. ¿Qué obras o series muestran cómo has mejorado en el uso de la técnica? Describe cómo has mejorado. Usa ejemplos de tu trabajo.

(Adaptada a todas las artes del *Portafolio and Assessment Techniques de Glencoe Art Series, 1999*).

Inventario del Portafolio

Nombre _____ Fecha _____

Lista de trabajos por nombre	Tamaño Medio	Estado
1. _____		completo/ incompleto
2. _____		completo/ incompleto
3. _____		completo/ incompleto
4. _____		completo/ incompleto
5. _____		completo/ incompleto
6. _____		completo/ incompleto
7. _____		completo/ incompleto
8. _____		completo/ incompleto

Diarios reflexivos de los trabajos listados

Título	Estado
1. _____	completo/ incompleto
2. _____	completo/ incompleto
3. _____	completo/ incompleto
4. _____	completo/ incompleto
5. _____	completo/ incompleto
6. _____	completo/ incompleto
7. _____	completo/ incompleto
8. _____	completo/ incompleto

Comentarios:

(Adaptada a todas las artes del *Portafolio and Assessment Techniques de Glencoe Art Series*, 1999).

Crítica de la Obra

Nombre _____ Fecha _____

Nombre del Artista _____

Medio _____ Fecha en que hizo la obra _____

Describe. Registra sólo los datos: tamaño, medio usado, los objetos o formas.

Analiza. Observando la relación entre los elementos y principios estudiados en clase.

Interpreta. ¿Qué idea singular o concepto resalta o unifica la obra que presencias? ¿Cuál es su estado de ánimo y por qué? Utiliza tus sentimientos e impresiones para que te ayuden en tu interpretación.

Juzga. Usando una de las tres dimensiones de la estética, juzga este trabajo y explica con el mismo por qué te gusta o te disgusta esta obra.

(Adaptada a todas las artes del *Portafolio and Assessment Techniques de Glencoe Art Series*, 1999).

Solución de problemas (Artes Visuales)				
Criterio	No siempre	Usualmente	Siempre	Observaciones
I. BÚSQUEDA DEL PROBLEMA (definición de la tarea)				
<ul style="list-style-type: none"> El estudiante planifica o realiza un boceto preliminar. 				
II. BÚSQUEDA DE LOS HECHOS (búsqueda de información y localización de recursos)				
<ul style="list-style-type: none"> El estudiante esboza un torbellino de ideas y logra de esta manera diferentes soluciones para escoger. 				
III. BÚSQUEDA DE SOLUCIONES (síntesis: recopilación de toda la información)				
<ul style="list-style-type: none"> El estudiante está deseoso de tratar nuevas cosas y realiza cambios en su trabajo. El estudiante trae preguntas cuando no entiende. El estudiante escucha sugerencias del maestro o la maestra para mejorar. El estudiante se esfuerza para terminar su trabajo o tarea. 				
IV. EVALUACIÓN				
<ul style="list-style-type: none"> El estudiante busca maneras para mejorar. 				

Distribuida en la Conferencia de la NAEA, marzo de 1997 (traducida y adaptada por Edwin Maurás Modesti)

Para más referencias sobre la evaluación y el *assessment* en las artes, puede consultar los estándares del Programa de Bellas Artes.



REFERENCIAS

Historia y cultura

Mcquail, D. (1990). *Teoría de la comunicación de masas*. Londres: Editorial Sage.

Morawski, Stefan. (1977). *Fundamentos de estética*. (1ra ed.) Ediciones Península. Serie universitaria.

Piscitelli, Alejandro. (1977). *Ciberculturas en la era de las máquinas inteligentes*. (1ra ed.) Paidós Contextos.

Autores Varios. (1989). *Los medios, la cultura y los valores: un lector crítico*. Londres: Publicaciones Sage.

Percepción, sicología y percepción artística

Arnheim, Rudolf. (1976). *Hacia una psicología del arte*. Madrid: Alianza Forma.

Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*, Madrid: Siglo XXI

Lowenfeld, V. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Deutsch, F. (1963). *“Cuerpo mente y arte” en la situación actual de las artes visuales*, Buenos Aires: Editorial Paidós.

Kozulin, A. (1994). *La psicología de Vigotski*. Madrid: Alianza Editorial.

Piaget J. (1967). *La concepción de espacio en el niño*. Nueva York: Editorial Norton

Winnicott, D. (1990). *Juego y realidad*. Londres: Editorial Routledge.

Teoría del arte y de la estética

Alcina Franch, J. (1988). *Arte y antropología*. Madrid: Alianza Editorial.

Aristóteles. (1973). *Ética Nicomaquea. Obras Completas*. Madrid: Aguilar.

_____ (1973). *Metafísica. Obras Completas*. Madrid: Aguilar.

_____ (1973). *Poética. Obras Completas*. Madrid: Aguilar.

Arnheim, R. (2000). *Art and Visual Perception: The Psychology of the Creative Eye. Percepción visual*, Madrid: Alianza.

Benítez, M. (1988). El caso especial de Puerto Rico. En: *El espíritu latinoamericano: arte y artistas en los Estados Unidos, 1920-1970*. Nueva York: El Museo de Artes del Bronx en asociación con Harry N. Abrams, Inc.

Croce, B. (1969). *Estética*. Buenos Aires: Ediciones Buena Visión.

Descartes, R. (1960). *El Discurso del Método*. Río Piedras: Ediciones Universidad de Puerto Rico.

Eliade, Mircea. (1974). *Imágenes y símbolos*. Madrid: Editorial Taurus.

Freud, S. (1991). *Psicoanálisis del Arte*. 1991. Madrid: Alianza Editorial.

_____ (1990). *Mas allá del principio de placer. Obras Completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Vol. XVIII.

Furió, V. *Sociología del Arte*. (2000). Madrid: Ediciones Cátedra.

Goethe, W. (1921). The Collector and his friends. *Goethe's Literary Essays*. New Jersey: Harcourt, Brace & Co. Inc. Citado por Lukács en *Goethe y su época*. 1968. Barcelona: Grijalbo.

_____ (1968). *Stone of Venice*. Citado por Lukács en *Goethe y su época*. Barcelona: Grijalbo.

Gombrich, E. (1993). *Lo que nos dice la imagen, conversaciones sobre el arte y la ciencia*. Bogotá: Editorial Norma.

Hauser, A. (1973). *Introducción a la Historia del Arte*. Madrid: Ediciones Guadarrama.

Hegel, G. W. F. (1983). *Estética I*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.

Kandinsky, W. (1983). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona: Editorial Barral.

Langer, S. (1975). *Problemas del arte*. Nueva York: Editorial Scribner.

Lukács, G. (1965). *Estética I*. Barcelona: Ediciones Grijalbo.

MacQuail, D. (1991). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós. Comunicación.

Martínez, E.; Delgado, J. (1981). *El origen de la expresión: niños de 3 a 6 años*. Madrid: Editorial Cincel.

Morawski, S. (1977). *Fundamentos de estética*. Barcelona: Ediciones Península.

Moser, Hans Joachim. (1966). *Estética de la Música*. México: UTEHA.

Pasquali, A. (1980). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Monte Avilas Editores.

Platón. (1974). *Filebo o del placer. Obras Completas*. Madrid: Aguilar.

- _____ (1974). *República. Obras Completas*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y epistemología*. Argentina: Editorial Emecé.
- Read, H. (1986). *Educación por el arte*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Redfern, H. B. (1986). *Reflexiones en educación estética*. Londres: Editorial Allen & Unwin.
- Restany, Pierre. (2001). *Hunderwasser, El pintor-Rey con sus cinco pieles*. Viena: Editorial Taschen GMBH.
- Rodari, G. (1984). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Editorial Argós Vergara S. A.
- Rosenkranz, F. (1992). *Estética de lo feo*. Madrid: Julio Ollero Editor, S.A.
- Weber, M. (1998). *Ensayos sobre la sociología de la religión. I*. Madrid: Taurus.
- Zenón Cruz, I. (1975). *Narciso Descubre su Trasero*. Humacao: Editorial Furidi. Vol. I y II.

Investigación en educación

- Abbs P. (1990). *Poderes vivientes: Las artes en la educación*. Gran Bretaña: Editorial Palmer Press.
- Accame, F. & Sigiani, N. M. (1991). *Modello della mente e problema del significato dal punto di vista metodológico-operativo-, Metodología*. N. 8.
- Armstrong, Thomas. (1999). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Arciniegas, María E., Hoyo de Taboada, Lina. (1992). Creatividad Una vía alternativa al camino trillado de la memorización. *Diálogos en Pedagogía*, 7, Colegio Colombo Hebreo.
- Briones, G. (1990). *La investigación social y educativa*, (mod. 1) Bogotá: SECAB.
- Bruner, J. S., (1964). The course of cognitive growth. *American Psychologist*. 19.
- Cohen & Manion. (1989). *Métodos investigativos en educación*. Londres: Editorial Routledge.
- Coll, C., Martín E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. Zabal, A. (2002). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Grao.
- Gardner, Howard. (1998). *Arte, mente y cerebro*. Editorial Paidós Ibérica, Ediciones S. A.
- Gardner, H. (1985). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, Londres: Infantile, Madrid.
- Glaserfeld, Ernest von. (1996). *Radical constructivism: A way of learning*. U.S.A.: Routledge Falmer.

Jonassen, David H. *Learning to solve problems with technology: A constructivist perspective*.

Echeverry, H.; Gereau, H. (1992). *Juguemos y aprendamos*. Bogotá: Editorial Magisterio.

Laszlo, J. & P. Broderich. (1985). The perceptual-motor skills of drawing, en N. H. Freeman y M.V. Cox (comps), *Visual Order: The Nature and Development of Pictorial Representation*, Cambridge: Cambridge University Press.

Papalia, D., Wendkos, S. & Dustin R. (2001). *Desarrollo Humano* (8a ed.). Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.

Piaget, J. & B. Inhelder. (1956). *The child's conception of space*, Londres: Routledge & Kegan Paul.

Sefchovich, Galia & Waisburd, Gilda. (1997). *Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica*.

Sperry, R. W. (1980). Consciousness, personal identity and the divided brain. In *The Human Mind*.

Taylor, R. *Las tecnologías de la comunicación y el surgimiento de un currículo global*. Trad. Alvaro Galvis.

Ventón, M. (1998). *Knowledge Representation by Micro-operations-, Methodology, n. 3*.

Vigotski, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child- Soviet *Psychology, vol. 12, n. 6*.

Wirth, A. (1992). *Educación y trabajo para el año 2000*. San Francisco: Editorial Jossey-Bass.

Woolfolk, Anita. (2001). *Educational Psychology*, Pearson Allyn & Bacon. (8th ed.)

Wong, Harry K. (2001). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher*. Revised: 17th Printing edition.

Historia social

Mair L. (1982). *Introducción a la antropología social*. Madrid: Editorial Alianza Universidad.

Autores Varios. (1993). *Presencias y Ausencias Culturales*. Bogotá: Editor Corprodic.

Francastel, Pierre. (1975). *Sociología del arte*. Madrid: Emecé-Alianza Editorial.

Maquiavelo, N. (1965). *El Príncipe. Obras Políticas*. Buenos Aires: El Ateneo. Colección Clásicos Inolvidables.

Mires, F. (1996). *La Revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.

Documentos, Departamento de Educación

Guía Curricular de Artes Visuales - 1984

Guía Curricular de Teatro - 1990

Suplemento para la guía curricular de teatro K-3 - 1991

Manual de diseños de maquillaje

Manual de títeres – 1992

Manual de maquillaje – 1989

Manual de escenas para la práctica de la actuación dramática- 1992

Manual de pantomima – 1981

Manual de producción técnica – 1993

Manual de títeres de polyfoam

Guía de K-3 y 4to-6to de Música - 1989

Nuestra tradición musical - 1986

Manual de Movimiento Corporal - 1989

Educación artística y estética

Arnheim, Rudolf. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Editorial Paidós.

Abbs, P. (1989). *Estética: ensayos sobre educación creativa y estética*. Editorial Palmer y Press Sussex.

Bordieau, P. (1990). *Reproducción en educación, sociedad y cultura*. Londres: Publicaciones Sage.

Beuchat, Cecilia. (1993). *Desarrollo de la Expresión Integrada*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Bruce, T. (1987). *Early childhood education*. Londres: Hodder & Stoughton.

Bruce, T. (1991). *Time to play in early childhood education*. Londres: Hodder & Stoughton.

_____ (1985). *The Nature and Development of Pictorial Representation*, Cambridge: Cambridge University Press.

Echevery, H. & Gereau, H. (1992). *Juguemos y aprendamos, metodología activa y recreativa*. Colección Aula Alegre Cooperativa. Editorial Magisterio.

Eisner, Edward W. (1982). "Educación estética", en *Enciclopedia de Investigación Educativa, Vol. 1, 87-94*, Editorial H. E. Mitzel.

Lancaster, J. (1991). *Las Artes en la educación primaria*. España: Ediciones Morata, S.A.

Klee, Paul., (1969). *El ojo pensante: escritos pedagógicos*. Gran Bretaña: Editorial Jurg Spiller

Maragliano, Ricardo. (2002). *Los estereotipos en la cultura pedagógico-didáctica, los recorridos de la mirada, del estereotipo a la creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Matthews, J. (1984). Children drawing: Are young children really scribbling? Documento presentado a la British Psychological Society's International Development and Care, No. 18.

Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia, la construcción del significado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Aristóteles Metafísica, LIBRO XIII (1077 a/1078b).

Fise, E., *Champions of change: The impact of the arts on learning*, 1999, Washington D.C., The Arts Education Partnership and the President's Committee on the Arts and the Humanities.

Goethe's Literary Essays. (1921). New Jersey: Harcourt, Brace & Co. Inc. pp. 37-38.

Lukács; *Goethe y su época*. (1968). Barcelona: Grijalbo. p. 131.

Porcher. Louis. (1975). *La educación estética, ¿lujo o necesidad?* Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Redfern, H. B. (1986). *Cuestiones de la educación estética*. Londres: Editorial Alen y Unwin.

Lowenfeld, Víctor. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Lowenfeld, Víctor; Brittain L. (1980). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires.

Mattil, E. (1990). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Parini, Pino. (2002). *Los recorridos de la Mirada, Del Estereotipo a la Creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica. (1985). México: Editorial Trillas.

Arts with the brain in mind (2001). Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development)

Artes plásticas y visuales

Lowenfeld, Víctor. (1963). *El desarrollo de la capacidad creadora.* Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Caja, J.; Berrocal M.; Fernández Izquierdo, J. C.; Fosati; González Ramos, J.M.; Moreno, F.M.; Segurado, B. (2001). *Educación Visual y Plástica Hoy.* Barcelona: Editorial GRAO.

Collingwood, R. G. (1960). *Los principios del arte.* México: Fondo de Cultura Económica.

Cizek, Franz. (1910). *Children's coloured paper works.* Vienna: Schroll.

Edwards, Betty. (1999). *The New Drawing on the Right Side of the Brain.* (2nd ed.) J. P. Tarcher.

Eisner, Elliot W. (1995). *Educación la visión artística.* Barcelona: Editorial Paidós.

Fischer P., Doris & Espinosa, S. Iris. (1991). *Lenguaje gráfico infantil.* Santiago de Chile: CPEIP, Mineduc.

García, Santiago & otros. (1997). *Educación plástica y visual,* texto para el profesor. España: Editorial Editex.

Gombrich, Ernst. (1993). *Lo que nos dice la imagen.* Bogotá: Vitral Norma.

Gauguin, Paul. (1974). *Escritos de un salvaje.* Barcelona: Barral Editores.

Gubern, R.; Casca, L. (1993). *El discurso del cómic.* Madrid: Editorial Cátedra.

Francastel, P. (1988). *La realidad figurativa, I.* Editorial Paidós.

Hargreaves, David J. (1991). *Infancia y educación artística.* España: Ediciones Morata, S.A.

Panofsky, Erwing. (1985). *El significado de las artes visuales.* Madrid: Editorial Alianza Forma.

Piaget, Jean. (1969). *Psicología de la inteligencia.* Buenos Aires: Editorial Psique.

Tapies, Antoni. (1973). *La práctica del arte.* Barcelona: Ariel quincenal.

Mondrian, Piet. *Arte plástico y arte plástico puro.*

Kandinsky, Wassily. (1981). *Punto y línea sobre el plano: contribución al análisis de los elementos pictóricos.* Madrid: Barral Editores.

Van Gogh, Vincent. (1974). *Cartas a Theo*. Barcelona: Barral Editores.

Rainwater, C. (1980). *Cómo dibujar en perspectiva*. Instituto Parragón de Ediciones.

Torres García, Joaquín. (1984). *Universalismo constructivo. Tomos 1 y 2*. Madrid: Alianza Forma.

Audiovisuales

Arnheim, Rudolf. (1973). *El pensamiento visual*. Buenos Aires: Editorial Infinito.

Estética del cine. (1988). Barcelona: Editorial Paidós.

Bazin, A. (1990). *Qué es el cine*. (Comunicación, No. 9) Buenos Aires: Editorial Paidós.

Deleuze, G. *La imagen en movimiento*. (1984). (Comunicación, No. 16). Estudios sobre el cine. 1. Barcelona: Editorial Paidós.

Eisenstein, S. (1979). *La forma del cine*. Barcelona: Editorial Siglo XXI.

Teatro

Aumerich, C. y M., (1970). *Expresión y arte en la escuela 1. 2. 3..* Barcelona: Editorial Teide.

Auerbach, E.. (1979). *Mimesis (I y II)*. Einaudi, Torino.

Baixas, O. (1966). *Juegos de expresión*. Barcelona: Editorial Hogar del libro.

Bachelard, G. (1973). *La intuición del instante*. Buenos Aires: Editorial Siglo XX.

Faure, Gerard; Lascar, Serge. (1981). *El juego dramático en la escuela*. Madrid: Editorial Cincel.

Feldenkrais, M. (1984). *Autoconciencia por el Movimiento*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Freire, Isabel. (1995). *El teatro y el niño*. Instituto de Cultura Puertorriqueña.

García, S. (1986). *Teoría teatral*. Bogotá: Ceis.

Grotowsky, J. (1975). *Hacia un teatro pobre*. Madrid: Ediciones Siglo XXI.

García del Toro, A. (1994). *Las artes escénicas y la enseñanza*. Editorial Plaza Mayor; Padín, W. Manual de teatro escolar.

Márquez, Rosa Luisa. (1992). *Brincos y saltos*. Ediciones Cuicaloca.

Márquez, Rosa Luisa. (1992). *El juego como disciplina teatral*. Ediciones Cuicaloca.

Mayernold, (1971). *Teoría teatral*. Madrid: Editorial Fundamentos.

Nietzsche. (1943). *El nacimiento de la tragedia*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.

Penchansky, M. & Eidelberg, A. (1980). *La expresión corporal en la escuela primaria: un recurso didáctico*. (1ra ed). Buenos Aires, Argentina: Plus Ultra.

Small, M. (1962). *El niño actor y el juego de libre expresión*. (1ra ed). Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.

Schilder, P. (1985). *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. Editorial Porrúa.

Szindi, P. (1996). *Teoría del drama moderno*. Argentina: Destino Ediciones.

Trías, N.; Pérez, S.; Filella, L. (2002). *Juegos de música y expresión corporal*. Barcelona: Parramón Ediciones, S.A.

Ubersfeld, A. (1993). *Semiótica teatral*. Madrid: Editorial Cátedra.

Danza

Castañer, Balcells, M. (2000) *Expresión corporal y danza*. Zaragoza: Publicaciones INDE.

Dallal, Alberto. (1975). *La danza moderna*. Colección Testimonios del Fondo (38), México: Fondo de Cultura Económica.

Fux, María. (1976). *Danza, experiencia de vida y educación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós SAICF.

García, R. (1997) *La danza en la escuela*. Zaragoza: Publicaciones INDE.

Joyce, M. (1987) *Técnica de danza para niños*. Barcelona: Martínez Roca.

Langer, Susan.(1957). *La imagen dinámica, algunas reflexiones filosóficas sobre la danza en problemas en el arte*. EE.UU.: The Scribner Library.

Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1988). *Simbología del Movimiento*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.

Mahler, E.; Guerra, R.; Limón, J. (1978). *Fundamentos de la danza*. Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Orbe.

Muñoz Castro, Ivonne. (1995). *Importancia de la psicomotricidad en el desarrollo neuromaduracional del niño, estudio comparativo*. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes.

Stokoe, Patricia. (1976). *La expresión corporal y el niño*. Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana, SAEC.

Velasco De López, Aura. (1996). "Danza: poesía del movimiento", en revista *Huellas*, Memorias del XXIII Festival Internacional de la Cultura, Tunja.

Wiener, J., Lindstone, J. (1972). *Movimiento creativo para niños, un programa de danza para clase*. Barcelona: Elicien.

Música

Lavanchi, C. y otros. (1999). *Música, arte y vida*. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Pascual Mejías, Pilar. (2002). *Didáctica de la música*. San Juan: Prentice Hall.

Rey, Jesús Alberto. (1990). *¡Música, maestro!* Bogotá: Editorial Voluntad.

García Cuéllar, Carlos. (2000). *Propuesta didáctica, música*. Madrid: Anaya.

Frega, Ana Lucía. (2001). *Música para maestros*, Barcelona Editorial Grao.

Roldán, Waldemar A. (1997). *Diccionario de música y músicos*. Patagones: El Ateneo.

Perker/Alderson. (1988). *Complete handbook of Voice Training*. N.Y.: Parker Publishing.

Hemsey de Gainza, Violeta. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana,

Singleton, Ira C. *Music in Secondary Schools* (1960). (2nd ed.) Boston: Allyn and Bacon.

Leonhard, Charles. (1972). *Foundations and principles of music education*. N.Y.: McGraw-Hill.

Grants, Parks. (1960). *Music for Elementary Teachers*, N.Y.: Appleton-Century-Crofts, Inc.

Zenatti, Arlette. (1991). *L'enfant et son environnement musical: étude expérimentale des mécanismes psychologiques d'assimilation musicale*. Editions Scientifiques et Psychologiques

CD's

El Arte Contemporáneo de Puerto Rico 1940-1999, Museo de Arte Contemporáneo

Sitios Web

Artchive

[http:// artchive.com](http://artchive.com)

Imágenes de obras relevantes de las Artes Visuales (dibujo, pintura, grabado, escultura), Monografías de artistas estéticos de algunas obras, en español.

Colección de Instrumentos Musicales

<http://www.banrep.gov.co/blaavirtual/letra-/instrument/colinst.htm>

EduTEKA, (2003, Ene 25), La Integración de las TICs en la Educación Artística; EDUTEKA, Edición 16

<http://www.eduteka.org/comenedit.php3?ComEdID=0016>

Icarito Interactivo

<http://www.icarito.cl>

Reproducciones de pinturas, enciclopedia visual, sitio de encuentro para los docentes.

<http://www.abc.gov.ar> Barba, E. Antropología Teatral: El teatro en el sistema educativo

Museo de Arte Contemporáneo

<http://www.uchile.cl/mac/>

Colecciones pintores chilenos

Museo de Arte Moderno de Nueva York

<http://www.moma.org/>

Información e imágenes del arte del siglo XX.

Museo de Arte Virtual

<http://www.mav.cl>

ABC (2001). La educación artística en el sistema educativo.

Accesado el 22/01/2003 del Worl Wide Web:

<http://abc.gov.ar:/Docentes/Ramas/Artistica/Documentos/fundamentación.htm>

Enciclopedia Escolar Icarito. Antecedentes: La educación artística en las escuelas (2003).

Accesado el 15/01/2003 del Worl Wide Web:

http://icarito.tercera.cl/enc_virtual/cultura/

Martínez, M. Panorámica de la educación artística en el nivel primario. Revista Educar, # 15, (2003). Accesado el 15/01/2003 del Worl Wide Web:

<http://www.quadernsdigitals.net/numeros.asp?IdRevista=24&IdNumero=253>

Sarriugarte, I. Las nuevas relaciones entre los procesos artísticos, comunicativos y tecnológicos en la sociedad de la información. 1998. Accesado el 29/03/2003 del World Wide Web:

<http://suse00.su.ehu.es/liburutegia/liburuak/congresos/014/14307313.pdf>

Teatro Nacional Chileno

http://www.uchile.cl/facultades/artes/teatro_nacional/index.htm

AATE - The American Alliance for Theatre and Education

<http://www.aate.com>

UNESCO

http://www.unesco.org/culture/creativity/perform/html_sp/index_sp.shtml

http://www.unesco.org/culture/creativity/prize/html_sp/index_sp.shtml

Delaware Department of Education
<http://www.doe.state.de.us/>

TeacherVision.com
<http://www.teachervision.fen>

Classroom *Assessment* Techniques
<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/assessment1.htm>

Construcción del artista

Ciudad Futura. (2003) Comentarios Kafkianos. Accesado el 12/02/2003 del Worl Wide Web:
<http://www.ciudadfutura.com/kafka/opina10.html>

Cooperativa de Trabajadores del Arte y la Cultura. (2002). Seminario sobre Suzuki. Accesado el 21/02/2003 del Worl Wide Web:
<http://www.casa-a.com.ar/sinlimites/1encuentro/suzuki.html>

Morales, E. (2003). Buscando el núcleo en el proceso creador. Accesado el 12/02/2003 del Worl Wide Web:
<http://mapage.cybercable.fr/infatigables.navigateurs/casformation.html>

UNESCO. (2001). Recomendación relativa a la condición del artista. Accesado el 12/02/2003 del Worl Wide Web:
http://www.unesco.org/culture/laws/artist/html_sp/page1.shtml



HOJA DE EVALUACIÓN DEL DOCUMENTO MARCO CURRICULAR

A ti, maestro (a):

Solicitamos tu colaboración para evaluar este documento. Contesta las preguntas según la escala que se indica a continuación. Confiamos en tu participación, ya que es muy importante para la revisión del currículo de Bellas Artes.

- I. **Evalúa y contesta las siguientes preguntas haciendo uso de la escala numérica que se provee a continuación:**

5EXCELENTE

4BUENO

3SATISFACTORIO

2DEFICIENTE

1POBRE

HOJA DE EVALUACIÓN DEL DOCUMENTO

Características del Documento	5	4	3	2	1
Provee una visión clara.					
Es de fácil manejo.					
Provee información de utilidad para el maestro.					
La redacción es clara, sencilla y precisa.					
Las diferentes secciones están organizadas en secuencia lógica.					
Cada sección provee información que permite al maestro tener una idea clara y precisa de:					
• La visión y la misión					
• El alcance y el uso del documento					
• La epistemología					
• Los objetivos generales del aprendizaje					
• Los procesos de enseñanza y aprendizaje					
• El proceso de “assessment” en la asignatura					
• Las técnicas de “assessment” recomendadas para ser utilizadas en el programa.					
Provee información en torno al desarrollo de la materia como disciplina a través del tiempo.					
La bibliografía incluida provee amplios marcos de referencia.					

