

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

**Revisión de la literatura: Principales enfoques teóricos y la
educación artística en el Perú**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO
DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

Autora:

La Hoz Benavides, Claudia

Asesora:

Rivero Panaqué, Carol

Lima, 2019

RESUMEN

Esta propuesta de investigación tiene como objetivo identificar los principales enfoques teóricos de la pedagogía de las artes visuales a nivel mundial que pueden haber servido de influencia en el diseño del Área de Arte y Cultura del Currículo Nacional de Educación Básica. Con la identificación de estos enfoques, se podrá entender con mayor profundidad, los objetivos de la educación del Arte en el Perú. Finalmente, la investigación tiene un enfoque cualitativo y utilizará el análisis documental y la entrevista no estructurada como instrumentos de recojo de información.

Palabras clave: Arte, enfoques teóricos, currículo, educación.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	5
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	7
MARCO CONCEPTUAL.....	8
1. Principales enfoques en la Educación artística a nivel mundial.....	8
1.1. El enfoque de la autoexpresión creativa	8
1.2. El enfoque de la Educación artística como disciplina.....	9
1.3. El enfoque multicultural	9
1.4. El enfoque reconstruccionista	11
1.5. El enfoque visual <i>Thinking Strategies</i> (Estrategias para el pensamiento visual).....	11
1.6. El enfoque de la Educación artística posmoderna	12
1.7. El enfoque de la Educación artística crítica.....	13
1.8. El enfoque de la Educación artística para la comprensión de la cultura visual.....	14
1.9. El enfoque de la Educación artística triangular	15
2. Área curricular de Arte y Cultura	15
2.1 Área curricular de Arte y Cultura en el Currículo Nacional.....	16
2.2 Antecedentes del Área curricular de Arte y Cultura	16
2.3 Lenguajes artísticos considerados por el Área de Arte y Cultura del Currículo Nacional	17
2.4 El área de Arte y Cultura en el Programa Curricular de Primaria y el Programa Curricular de Secundaria	17
2.5 La publicación “Orientaciones para la Enseñanza del Área de Arte y Cultura. Guía para docentes de Educación Primaria”	18
METODOLOGÍA	19
3 Diseño metodológico.....	19
3.1 Enfoque metodológico.....	19
3.2 Población y muestra	20
3.3 Técnicas e instrumentos de recojo de la información	20
PLAN DE TRABAJO.....	21
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22

INTRODUCCIÓN

La comprensión del arte, de la educación y de la educación artística, está relacionada con los paradigmas de cada época. De esta forma, a través del tiempo, han variado conceptos tan esenciales de la educación artística como sus objetivos, sus lenguajes, etc.

Los enfoques teóricos sobre la educación de arte visual pueden generar que, en una clase determinada, se incluyan o no, temas y/o técnicas pertenecientes a la realidad cultural e inmediata del estudiante. Asimismo, los enfoques teóricos pueden determinar que se fortalezcan las manifestaciones artísticas diferentes al canon occidental institucionalizado del arte o puede invisibilizar estas manifestaciones.

Por ello, esta investigación se plantea a partir de la preocupación si los lenguajes artísticos visuales tradicionales están incluidos y son promovidos por la instancia rectora de la educación en nuestro país, en este caso, el Ministerio de Educación. También, hay una preocupación sobre cómo se contextualiza en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB). De esta manera, es importante identificar los principales enfoques teóricos de la educación del arte visual a nivel mundial para descubrir sus posiciones respecto a: la inclusión de los lenguajes artísticos de la comunidad, la importancia de la contextualización, la inclusión del arte contemporáneo, de los micro relatos, etc. y de esta manera contextualizar las ideas clave del Currículo Nacional.

El trabajo que se presenta a continuación está estructurado en cuatro partes. Al inicio, se incluye la justificación de esta investigación y sus respectivos objetivos. Luego, se describen los principales enfoques teóricos de la educación de artes visuales a nivel mundial, intentando identificar ideas clave como cuáles son los lenguajes artísticos, los ejes en los que se basa, los objetivos que persigue, cuál es la procedencia, etc. A continuación, se identifican y describen los contenidos de los materiales rectores y orientadores de la práctica pedagógica en el área de arte y cultura con los que cuenta el Currículo Nacional, la Programación Curricular de Primaria y Secundaria, así como el documento guía que orienta la enseñanza del Área de Arte y Cultura. Como siguiente parte, se presenta la descripción del diseño metodológico, es decir el enfoque metodológico de la investigación y las técnicas e instrumentos para el recojo de la información. Finalmente, se incluye un plan de trabajo para una realización futura y las referencias bibliográficas.

JUSTIFICACIÓN

El presente proyecto de investigación surge a partir de la preocupación sobre cuáles son las influencias teóricas del Área de Arte y Cultura y de la intención de entender y contextualizar, dentro de un marco de principales enfoques teóricos a nivel mundial, cómo se definen los conceptos de “lenguajes artísticos”, “objetivos del arte”, “capacidades artísticas”, etc.

Ahora bien, sabemos que los enfoques teóricos de la educación artística han ido variando con el tiempo y con ello, su comprensión del arte y de los lenguajes artísticos. Por ejemplo, algunos enfoques teóricos consideran sólo los lenguajes artísticos del arte institucionalizado, que es el que se desarrolla en galerías, museos y teatros (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016) y otros enfoques incluyen las expresiones de arte no institucionalizado como el arte popular, artesanía, folklor, etc. Esto tiene que ver también, con lo que María Acaso (2009) define como micro relatos. Los micro relatos son “el arte contemporáneo, el arte emergente, el arte local, las producciones visuales de los propios estudiantes, el cine de autor, el video arte, la artesanía, la contrapublicidad” (Acaso, 2009, p.139) y sus discursos generalmente se hacen desde otro lugar de las estructuras de poder.

Esta preocupación por cuáles son los lenguajes artísticos que se incluyen en el área curricular tiene que ver con la necesidad de identificar su cercanía a la realidad cultural inmediata de los estudiantes. Por ejemplo, Acaso (2009) comenta que “dentro de la educación secundaria en España son muy pocos los profesores que pasan del impresionismo dentro de sus recorridos curriculares, de tal manera que los alumnos no encuentran ninguna función a la clase de plástica, ya que lo que ven en clase está completamente alejado de su realidad vital” (p. 212).

De igual manera, en el Perú es común que los referentes de las clases de arte no respondan a la realidad inmediata de los estudiantes y que sean principalmente de tradición europea o norteamericana, ya que representa un canon cultural. Sin embargo, el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016) precisa la importancia del enfoque intercultural al señalar que este enfoque busca “una convivencia basada en el acuerdo y la complementariedad, así como en el respeto a la propia identidad y a las

diferencias”. Por ello, es una preocupación especial del presente trabajo de investigación determinar si existen marcos teóricos que incentiven a los docentes a incorporar manifestaciones como arte popular en los contenidos de sus clases.

El primer enfoque de la educación artística que se reconoce como tal, nace en Europa en la primera mitad del siglo XX y es el enfoque de la autoexpresión creativa. Se trata del enfoque más extendido en la educación chilena (Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2016). Este enfoque está relacionado con la liberación de los sentimientos, la imaginación, la fantasía, etc. Las técnicas que utiliza son: el dibujo, la pintura y la construcción.

Alrededor de 1965 se produce una reforma educativa. De acuerdo a esta reforma, la educación artística debía estar organizada como una disciplina o no podría ser parte del currículum general (Acaso, 2009). De esta reestructuración nace el enfoque de la Educación artística como disciplina.

A partir de entonces, se organiza la enseñanza de las artes visuales en unidades didácticas que comprenden la creación, la crítica, la historia del arte y la estética. Dentro de las innovaciones del enfoque artístico como disciplina (EACD) incluye la evaluación en la Educación artística, y el “enseñar a ver”. Luego, surge el enfoque multicultural como respuesta a la educación artística como disciplina y su crítica va hacia su modo de “enseñar a ver”. Según el enfoque multicultural su “enseñar a ver” no es crítico, es conservador y tiene pretensiones universalistas que son ciegas con las minorías. En un intento de no tener un diseño curricular homogeneizador, el enfoque multicultural se preocupa por conectar con la realidad específica de donde se da el proceso educativo.

Esta mirada es importante para Latinoamérica porque incluye expresiones del arte no institucionalizado. En Latinoamérica hay muchas expresiones de arte que se desarrollan de manera no institucionalizada (arte popular, artesanía, folklor, etc.) y el enfoque multicultural puede incluir estas manifestaciones.

Este es el primer enfoque que, así como los enfoques contemporáneos, toma en cuenta a pensadores críticos que no estén determinados por discursos hegemónicos nacidos desde y para otros lugares.

Los enfoques en la posmodernidad, época en la que nos ha tocado vivir, son tres: la Educación artística posmoderna, la Educación artística crítica y la Educación artística

para la cultura visual (Efland, Freedman y Stuhr, 2003). Uno de los puntos que tienen en común estos tres enfoques es que se preocupan por los cambios en el lenguaje visual o cultura visual. Uno de los puntos definitorios de la posmodernidad es la “sociedad de hiperconsumo”. Esta genera cambios y uno de ellos es el lenguaje visual. En nuestras sociedades, un individuo consume visualmente más de 800 productos visuales diarios (Acaso, 2009). De esta manera, los enfoques contemporáneos se preocupan por este cambio en nuestra cultura visual y la introducen en sus currículos.

Como último punto, se desea investigar qué esfuerzos hay en los documentos académicos gubernamentales de nuestro medio para disminuir la distancia entre los contenidos de las clases de arte y los referentes culturales inmediatos de los estudiantes, así como los esfuerzos que existen por incluir temas de arte local, cultura visual y/o manifestaciones que el estudiante pueda vivir con cercanía.

Tomando en cuenta lo anterior, nos hacemos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son los enfoques teóricos de la educación artística que sirven como referencia al Área Curricular de Arte y Cultura del Currículo Nacional?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

- Analizar cuáles son los enfoques teóricos de la educación artística a nivel mundial y que pueden influir al área de Arte y cultura del Currículo nacional del Perú.

Objetivos específicos

- Identificar los principales enfoques teóricos de educación artística a nivel mundial: orígenes, objetivos y ejes.
- Analizar el área de Arte y Cultura del Currículo Nacional para investigar cuáles son sus referentes teóricos y sus lineamientos generales.

MARCO CONCEPTUAL

1. Principales enfoques en la Educación artística a nivel mundial

Los enfoques teóricos de la educación artística como cualquier espacio de creación humana está supeditado a las concepciones de la época.

En el arte pre moderno, el ideal del estudio del arte era la representación con destreza de lo natural a través de imágenes realistas. En la modernidad, el ideal es la capacidad de aprehender las emociones y revelarlas con “originalidad y expresión personal del yo” (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p. 17). Otra característica de la modernidad es la pretensión de universalidad del arte y de la universalidad de ciertas verdades.

En contraposición, la posmodernidad se preocupa por investigar y descubrir la relación de esas verdades con el poder. De esta forma, por ejemplo, corrientes artísticas como la pintura abstracta u otras dejan de entenderse como corrientes “universales” y se convierten en “expresión de las particularidades de ciertas realidades espaciotemporales” (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p.101).

Los enfoques teóricos que mencionaremos a continuación están marcados por estas orientaciones de época.

1.1. El enfoque de la autoexpresión creativa

Los comienzos del siglo XX fueron momentos de cambio, tanto para las artes como para la educación. En arte surgen las vanguardias y en educación, la corriente expresionista de la mano con María Montessori. Las ideas de Freud influyeron en estos cambios. En este contexto surge el enfoque de educación artística llamado Autoexpresión creativa en la primera mitad del siglo XX y es la primera propuesta teórica en el campo.

El creador de este enfoque es Víctor Lowenfeld. Su publicación *Creative and mental growth* (Desarrollo de la Capacidad Creadora) es el libro de Educación artística más influyente de ese siglo (Acaso, 2009).

Su idea se basa en ser un modo de expresión personal en absoluta libertad, y este modo de expresión no está considerado como un conocimiento de carácter intelectual. En ese

momento, no se contemplaba la apreciación del arte o la crítica en las clases de arte. Este enfoque estaba orientado sólo en la producción, considerada como la creación de obras de arte como un medio para liberar los sentimientos.

Las clases de arte desde el enfoque de autoexpresión creativa no eran evaluadas. El arte no era un fin sino un medio que servía, además, para las otras asignaturas porque influía en que el estudiante sea más creativo y resolutivo en otras facetas de su vida.

1.2. El enfoque de la Educación artística como disciplina

Aparece en el contexto de una reforma educativa general en Estados Unidos alrededor de 1965. De acuerdo a esta reforma, la educación artística debía estar organizada como una disciplina o no podría ser parte del currículum general (Acaso, 2009). Es decir, la educación artística debía transformar su enfoque y transformarse en un «campo exigente y disciplinado» Barkan (1965, citado por Efland, Freedman y Stuhr, 2003).

De esta reestructuración nace el enfoque Educación artística como disciplina (EACD), a partir de los desarrollos teóricos de Clark, Greer, Eisner y Efland. En este enfoque se organiza la enseñanza de las artes visuales de una forma que las transforma para siempre y se crean cuatro áreas o disciplinas separadas: la creación, la crítica, la historia del arte y la estética.

De esta forma, el EACD incluye en la enseñanza de artes visuales uno de sus pilares de hoy: el “enseñar a ver” o la lectura visual y otra de las cosas que incluye la EACD es la evaluación. Esta tendencia empezó en la década de 1960 y según Efland, Freedman y Stuhr (2003) decayó en la década de 1970, pasó de moda. Sin embargo según Acaso el abandono del método sucede a principios de los 90 cuando se le critican los contenidos conservadores y la falta de inclusión de las minorías.

1.3. El enfoque multicultural

El enfoque multicultural surge como respuesta a la Educación artística como disciplina (EACD). Lo que el enfoque multicultural le critica al enfoque anterior, es su modo de “enseñar a ver”. Cree que el EACD no ve clases sociales, razas ni géneros, es decir que es ciega a las minorías (Acaso, 2009).

En un inicio este enfoque nace para prestar atención a las minorías específicas de ese momento en Estados Unidos, como mujeres, personas de raza negra, personas pobres y personas no heterosexuales. Es decir, el enfoque multicultural nace con la preocupación de ayudar al rendimiento escolar de los estudiantes étnicos marginados en ese lugar y en ese momento, pero luego este enfoque se abre para incluir otro tipo de diversidades.

La idea es que los estudiantes puedan “convertirse en pensadores analíticos y críticos capaces de reconocer las circunstancias decisivas de sus vidas y las estratificaciones sociales que les impiden a ellos y a sus grupos sociales respectivos aprovechar plenamente los recursos sociales y económicos de este país. A los estudiantes provenientes de grupos dominantes, les permite convertirse en pensadores críticos capaces de determinar las causas por las cuales su grupo hace un uso exclusivo de los recursos sociales y económicos del país [...]” (Grant y Sleeter, 1989 citado en Efland, Freedman y Stuhr, 2003).

Para garantizar una mayor participación de los grupos no hegemónicos en los currículos, se incluyeron obras de arte de estas diversidades con las que se quería trabajar (Efland, Freedman y Stuhr, 2003). Otras orientaciones del enfoque multicultural tratan de reducir a su mínima expresión las diferencias y hacen énfasis en las similitudes de los distintos tipos de arte que forman parte de celebraciones, festivales, acontecimientos con imaginarios visuales distintos, así como vestuarios, comida, etc. Esto se usa especialmente en el área de Arte del nivel de Primaria.

Dentro del multiculturalismo también está el “enfoque pedagógico basado en el estudio de un grupo singular” (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, 140) que estudia el arte de un grupo cultural específico que no se encuentra en el canon establecido por el currículum artístico. Muchas veces se investiga por qué ese grupo en cuestión, no se encuentra dentro de ese canon.

Por otra parte, en este enfoque se construye el currículo con los alumnos para contribuir a eliminar la marginación, el aislamiento y el etnocentrismo e incluir experiencias de grupos culturales marginados.

1.4. El enfoque reconstruccionista

El currículum reconstruccionista en la educación artística surge frente a la crítica de que se estaba dejando de lado el arte contemporáneo (Acaso, 2009).

Para el enfoque reconstruccionista hay que empezar a construir desde cero, las propuestas de estos enfoques artísticos debían ser totalmente nuevos y considera al EACD como un modelo conservador. El año en que se inicia es 1996. Sus investigadores principales son Kerry Freedman, Patricia Stuhr y Harold Pearse.

A diferencia del enfoque de Autoexpresión creativa no considera que las clases de arte deban estar orientadas sólo a la producción. La interpretación visual es uno de sus grandes objetivos. En la forma de interpretar o leer visualmente una obra, se considera más valioso el contenido de la obra, que sus características formales. Estos contenidos han de estar ligados a la conciencia social y su objetivo principal es el hábito de relativizar los meta relatos, así como las grandes verdades universales y adquirir una perspectiva cultural.

1.5. El enfoque visual *Thinking Strategies* (Estrategias para el pensamiento visual)

Es el enfoque educativo dentro del área de la educación artística con más vigencia (Acaso, 2009). Surge de las ideas de Howard Gardner, una de las figuras más importantes de la educación artística y con la publicación “La educación de la mente y el desarrollo de las Disciplinas” en el 2000.

Para Gardner (2000, citado en Acaso, 2009), el posmodernismo, en su énfasis por lo local, olvidó la consideración de lo universal. Por ello, es crítico con la tendencia posmoderna. De acuerdo con él, se necesita regresar a las disciplinas académicas donde se encuentra ya decantado el estudio de lo universal.

Es un modelo desarrollado desde el Moma (Museum of Art, Nueva York), siendo el más utilizado en educación de museos a nivel internacional y que se está expandiendo a las escuelas. El Moma aplica las ideas de Gardner y desarrolla un modelo llamado *Visual Thinking Strategies* (VTS). Para el VTS, el aprendizaje de la lectura visual es lo más importante. Su objetivo claro es “convertir en observadores autosuficientes a los observadores noveles” (Acaso, 2009, p.109).

El VTS no considera las prácticas del arte no institucionalizado, es decir, no toma en cuenta el arte que no sea pintura y escultura. Además restringe temas sexuales, políticos o religiosos (Acaso, 2009, p.109).

1.6. El enfoque de la Educación artística posmoderna

Su origen se puede fijar en 1995 cuando se publican textos fundacionales como “Context, content and community: a posmodern art education de Neperud” y “La educación en el arte posmoderno de Arthur Efland, Kerry Freedman y Patricia Stuhr”.

Uno de los puntos principales de la educación artística posmoderna (EAP) es la inclusión del microrelato o micronarrativas, es decir, los discursos que se hacen desde otro lugar de las estructuras de poder. Por ejemplo, la obra de las mujeres, otras razas, etc.

Le interesa lo local, “lo mío”, “los que tratan temas de mi barrio, los que hacen grafiti sobre las paredes de mi escuela” (Acaso, 2009, p.139). En este enfoque, hay una mayor receptividad respecto al arte no occidental, al arte de las minorías y las mujeres y al arte de la cultura popular (Efland, Freedman y Stuhr, 2003).

La EAP también está interesada en deconstruir los grandes relatos de la modernidad y entender porqué se han validado ciertos tipos de conocimientos y se han marginado otros. Por lo tanto, nace con el objetivo de ser una alternativa a la pedagogía de corte modernista y dar respuesta a un sector de la población de profesores cansados por las dificultades del sistema educativo tradicional. Incluso hay teóricos de este enfoque que consideran que el currículo mismo es una construcción modernista que no se ajusta a los requerimientos posmodernos.

Estos son sus principales puntos:

“El currículo se ha desplazado desde las tendencias universalizantes de la modernidad hacia las tendencias pluralizadoras de la posmodernidad. (...) hacia un uso mayor del conocimiento local e informantes locales, (...) al arte no occidental, al arte de las minorías y las mujeres y al arte de la cultura popular” (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p.189).

Es decir que el vínculo poder-saber permite identificar y analizar las metanarrativas

visuales para entender de qué forma se ejerce poder desde ahí, y la posmodernidad se trata de mezclas, eclecticismo, collage, montaje, etc.

1.7. El enfoque de la Educación artística crítica

El enfoque de la educación artística crítica nace de la pedagogía crítica que es una propuesta filosófica a la que le importan las relaciones entre el poder y el conocimiento. El conocimiento que se desarrolla en los contextos educativos es una representación particular de la cultura dominante que legitima la ideología de dicha cultura, por lo que el problema de enseñanza-aprendizaje es un problema de selección del conocimiento, puesto que el conocimiento no es algo objetivo, es algo creado por alguien y para algo. (Acaso, 2009).

La educación artística crítica nace de las ideas de Richard Cary (Acaso, 2009) y este enfoque habla explícitamente de alcanzar la justicia social a través de la educación de las artes y las representaciones visuales.

La educación artística es un arma política. Para esto, se trabaja desde el “aprender a leer” y el “aprender a hacer”. El “aprender a leer” implica lograr una “resistencia informada”. Esto quiere decir lograr personas que toman en cuenta que, detrás de los mundos visuales de nuestro alrededor, hay ideologías implícitas. Esto se hace a través de un “desenmascaramiento” por el que se sospecha de todos los textos visuales hasta llegar al mensaje que esconden.

El pedagogo del arte crítico tiene la labor de que sus estudiantes activen este mecanismo de sospecha, ya que este es un mecanismo de defensa para no caer en el “pensamiento importado”. De esta forma sus estudiantes, “serán mas selectivos en sus procesos de consumo, serán más responsables ecológicamente y serán capaces de identificar sus propios estereotipos y tal vez luchen contra ellos” (Acaso, 2009, p.159).

En cuanto el “aprender a hacer” implica la creación de productos visuales socialmente potentes, que logren ser críticos y que logren ser micro narrativas guerreras, tal como lo hace muchas veces el arte contemporáneo (Acaso, 2009, p.157).

1.8. El enfoque de la Educación artística para la comprensión de la cultura visual

Su texto fundacional es “Enseñar la cultura visual” de Kerry Freedman (Acaso 2009). Este enfoque es el que mayor propagación ha tenido en España. Fernando Hernández, uno de los catedráticos de Didáctica de la expresión plástica en la Universidad de Barcelona, escribe y difunde este enfoque. Sus libros son “Espigadores de la cultura visual” y “Educación y cultura visual”.

Para esta propuesta es un pilar y una necesidad incorporar la cultura visual como contenido cotidiano del currículo de educación artística. “La cultura visual es el conjunto de productos visuales que pueblan nuestra cotidianidad y dan origen a la identidad del individuo contemporáneo” (Acaso, 2009, p.161).

La incorporación de la cultura visual en el currículo es una necesidad en el contexto posmoderno en que un individuo ve en el día más de 800 productos visuales que modelan su identidad, sin saber que los ve, sin saber que modelan su identidad (Acaso, 2009).

En este contexto, la EACV quiere formar observadores críticos. Otro de los pilares es la inclusión de “las imágenes para el entretenimiento” o *entertainment*, en donde las distancias entre alta cultura, educación y entretenimiento se hacen difusas (Efland, Freedman y Stuhr, 2003, p.167).

Como observamos, se incorpora la cultura visual y de entretenimiento porque en la posmodernidad estas modelan nuestras identidades. Por eso es importante incluirlas. Sobre los docentes, esto implica conocer la cultura visual de los estudiantes, es decir tener contacto con el “afuera” del contexto educativo y renovar el material estando inmersos en la tecnología.

1.9. El enfoque de la Educación artística triangular

Este enfoque es la primera propuesta desde Latinoamérica y ha sido desarrollada por la brasilera Ana Mae Barbosa, la cual se considera dentro del marco de los enfoques multiculturalistas (Barbosa, 2014a).

Su importancia para Latinoamérica radica en que propone un tercer eje de las clases de arte que se suma al de la creación (aprender a hacer) y al de la lectura visual (aprender a ver). Este tercer eje es la contextualización.

La contextualización como parte de la clase de arte es fundamental en Latinoamérica y en su enfoque triangular, el proceso de “ver” y de “contextualizar” tiene el sentido de analizar críticamente el discurso de convencimiento con que viene el arte hegemónico.

El interés de Barbosa por contextualizar los productos artísticos en una clase de arte tiene que ver con lo que ella llama el “ego cultural” o conocer la propia cultura y saber valorarla para no ser fácilmente colonizado por otras culturas, para saber escoger y tomar una posición.

Como podemos ver, en esta sección se ha enumerado los principales enfoques teóricos de la educación artística. En ellos se puede notar los distintos paradigmas de época que subyacen y los determinan. Entre estos enfoque teóricos varían cuestiones esenciales como objetivos, temáticas, lenguajes artísticos, etc.

2. Área curricular de Arte y Cultura

La información sobre el área de Arte y Cultura vigente se puede encontrar en materiales como: el Currículo Nacional de Educación Básica y la Programación Curricular para Primaria y Secundaria, aprobados en el 2016. Además, existe el material “Orientaciones para la Enseñanza del Área de Arte y Cultura. Guía para docentes de Educación Primaria” que ha sido publicado en diciembre del 2018. No se ha encontrado área de Arte y Cultura en la Programación Curricular de Inicial.

2.1 Área curricular de Arte y Cultura en el Currículo Nacional

El Currículo Nacional es la instancia rectora y normativa de nuestro quehacer educativo y el del 2016 representa un cambio en la concepción de la educación que tiene que ver con que ya no se habla de áreas que trabajan aisladamente sino de competencias, es decir, de aprendizajes complejos. Las competencias que pertenecen al área de Arte y Cultura corresponden a las competencias 5 y 6.

La competencia 5 trata de “aprender a ver”: “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”. Y la competencia 6 trata de “aprender a hacer”: “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”.

Cada una de estas competencias están desagregadas en capacidades. Por ejemplo, la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” se desagrega en tres capacidades:

- Percibe manifestaciones artístico-culturales
- Contextualiza las manifestaciones culturales
- Reflexiona creativa y críticamente

Y la competencia “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos” tiene las siguientes capacidades:

- Explora y experimenta los lenguajes del arte
- Aplica procesos creativos
- Evalúa y socializa sus procesos y proyectos.

Cada una de estas competencias también tienen sus estándares de aprendizaje. Estos estándares representan el grado de complejidad que se va requiriendo con el paso de los años. Además, el CNEB trabaja con enfoques transversales que se aplican en todos los años de formación de Primaria y Secundaria y atraviesan todas las áreas curriculares.

2.2 Antecedentes del Área curricular de Arte y Cultura

En el año 2012, la opinión de la Red Arte Educación Perú sobre el DCN vigente mencionaba que éste se basaba en el “enfoque expresionista” fuertemente cuestionado e incluso abandonado. El DCN, en el 2012 bajo la influencia de este enfoque, considera

la educación artística principalmente como el manejo de técnicas y manipulación de materiales. Por otro lado, el Sineace en el 2015 como parte del “Foro Huellas: un hito para transformar la educación artística en el Perú” señala que los docentes de educación artística tienen poca claridad sobre lo que se espera de ellos y sobre “el enfoque de educación artística que el Estado debe asumir” (Sineace, 2015, p.184).

2.3 Lenguajes artísticos considerados por el Área de Arte y Cultura del Currículo Nacional

El CNEB, en consonancia con el enfoque transversal de interculturalidad considera lenguajes artísticos que no son parte del canon occidental institucionalizado. Así, menciona como lenguajes artísticos los siguientes: “artes visuales, música, danza, teatro, artes interdisciplinarias y otros” y, según el glosario de la guía sobre orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura, las artes visuales son “las manifestaciones que incluyen una amplia gama de formas, géneros y estilos de las artes tradicionales como el dibujo, la pintura, la escultura, el grabado, la arquitectura y la fotografía, así como el arte comercial, los oficios tradicionales y plásticos, el diseño industrial, el arte de la performance y los medios de comunicación electrónicos” (Minedu, 2018, 105).

2.4 El área de Arte y Cultura en el Programa Curricular de Primaria y el Programa Curricular de Secundaria

En el área de Arte y Cultura del Programa Curricular de Primaria y el Programa Curricular de Secundaria se encuentran también, como en el Currículo Nacional, las competencias, las capacidades y los estándares de aprendizaje. Sin embargo, también se puede encontrar los enfoques del área. Éstos son: el enfoque multicultural y el enfoque interdisciplinario. El enfoque multicultural busca que la experiencia artística se conecte con la experiencia cultural de los estudiantes y el interdisciplinario enfatiza la intención, la idea o el mensaje antes que las técnicas que se usan. Esto es, que las técnicas pueden ser de diversos lenguajes artísticos (Minedu, 2018). Asimismo, en los programas curriculares, se encuentran los desempeños por grado, los cuales son descripciones más específicas de los estándares de aprendizaje.

2.5 La publicación “Orientaciones para la Enseñanza del Área de Arte y Cultura. Guía para docentes de Educación Primaria”

Este documento ha sido publicado en diciembre del 2018. Esta guía contiene un abordaje más cercano y detallado sobre los procesos y estrategias necesarios para el desarrollo de las competencias del área. Así también, desarrolla una explicación profunda sobre los enfoques multicultural e interdisciplinario y explica las razones por las que estos enfoques son importantes en el área y para nuestra sociedad. Asimismo, detalla cuáles son los lenguajes artísticos considerados como tales, por ejemplo: la danza, el teatro o artes dramáticas, música, artes visuales, artes audiovisuales, etc. También, describe ejemplos de situaciones de aprendizaje sobre las dos competencias, etc. y rescata experiencias ideales sucedidas al interior de nuestro país.

Como vemos, los documentos señalados tienen un enfoque transversal multicultural e incluyen como lenguajes artísticos, los tradicionales y plásticos. Además, se observa el proceso de análisis crítico como parte intrínseca del proceso artístico, lo cual refiere a enfoques teóricos como el enfoque de educación artística posmoderna, el enfoque de educación artística crítica, etc.

De esta manera, en el Perú se promueve el uso de referentes del entorno cultural inmediato del estudiante, lo cual refiere al enfoque de educación artística para la comprensión de la cultura visual. Además, incluye la importancia de la contextualización como parte del proceso de análisis crítico, lo cual refiere al enfoque de educación artística triangular, nacido en el país vecino de Brasil. Por lo tanto, el Currículo Nacional representa un marco de referencia amplio y vigente para poder lograr una educación artística de calidad.

METODOLOGÍA

3 Diseño metodológico

En esta sección de diseño metodológico se señalan los métodos a emplear para abordar el problema de la investigación. Esta sección incluye el enfoque metodológico, población y muestra, técnicas e instrumentos de recojo de la información.

3.1 Enfoque metodológico

Se entiende como enfoque metodológico, a la elección de cierta clase de procedimientos que determinan la forma de observar y de recolectar los datos para una investigación, los cuales pueden transitar por dos enfoques generales: el cuantitativo y el cualitativo” (Rodríguez, 2005).

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, ya que su propósito es “descubrir preguntas, procesos y relaciones relevantes, pero no necesariamente ponerlas a prueba” (Shagoury y Miller, 2002). El enfoque cualitativo busca una aproximación analítica a la realidad a partir de la coherencia y profundidad de los argumentos y no a partir de su medición cuantitativa.

El enfoque cualitativo, a diferencia del cuantitativo, no cree que se pueda estudiar los comportamientos de las personas a partir de regularidades o leyes generales. Más bien, le interesa asumir como objeto de estudio la subjetividad de algunas situaciones o procesos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). El enfoque cualitativo es una aproximación adecuada al tema de la investigación, ya que nos permite profundizar y analizar las concepciones y aproximaciones de las diversas corrientes educativas relacionadas con la enseñanza del arte tanto a nivel internacional como nacional.

Por otro lado, nuestro análisis es documental (O'Hanlon, 2009), ya que se basa en la revisión y análisis de documentos y literatura especializada referida al tema de investigación. Para la realización de esta investigación se han analizado los documentos referidos al tema de investigación señalados en la bibliografía y se tomarán en cuenta todas las publicaciones que se hayan producido sobre la influencia de los enfoques teóricos de la educación artística a nivel mundial en relación al Área curricular de Arte y Cultura.

3.2 Población y muestra

Además, del análisis documental, se ha considerado entrevistar a cuatro personalidades claves especializadas en el tema a investigar. Algunos de estos expertos han tenido una influencia directa en la toma de decisiones en cuanto al diseño del área curricular de arte y cultura, mientras que otros cuentan con una amplia experiencia práctica en el área y representan a una colectividad de maestros del área. Todos ellos tienen un amplio compromiso con la educación artística de calidad.

3.3 Técnicas e instrumentos de recojo de la información

La presente investigación utiliza la entrevista no estructurada y el análisis documental como técnicas.

De acuerdo con O Hanlon (2009), la entrevista no estructurada consiste en que el entrevistado pueda expresar sus respuestas tan libres y extensas como quiera. La entrevista no estructurada es apropiada para situaciones complejas donde el entrevistado tiene mucha información y en donde el entrevistador puede aprovechar este conocimiento a través de sucesivas subpreguntas.

Por otro lado, se hará un análisis documental de las publicaciones que se hayan investigado sobre la influencia de los enfoques teóricos de la educación artística, a nivel mundial, en relación al Área curricular de Arte y Cultura.

PLAN DE TRABAJO

Actividades	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9
1 Búsqueda bibliográfica	x								
2 Identificación y Formulación del problema de investigación.	x	x	x	x	x				
3 Desarrollo de Justificación del proyecto de investigación	x	x	x	x					
4 Elaboración del esquema del marco conceptual		x	x	x	x				
5 Redacción del marco conceptual			x	x	x				
6 Redacción de la metodología				x	x				
7 Aplicación de Instrumentos para recoger información						x			
8 Organización de datos							x		
9 Análisis de interpretación de resultados								x	
10 Elaboración de conclusiones y recomendaciones								x	
11 Redacción del informe final de la investigación								x	x

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Barbosa, A.M. (2001). *Propuesta triangular: ecología de la y en la educación*. Actas del Congreso Internacional de Educación y Formación Artística. Universidad de La Habana.
- Barbosa, A. M. (2014a). *Canal Observatorio*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=2R17pSm_UnI
- Barbosa, A. M. (2014b). *Ángeles Saura*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ycXuRR7ANr4&t=292s>
- Consejo Nacional de la Cultura y las Artes - Gobierno de Chile (2016). *Caja de herramientas de Educación Artística*. Recuperado de https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/02/cuaderno2_web.pdf
- Efland, D., Freedman, K. y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Hernández, R.; Fernández, B. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Ed. Mc Graw Hill. pp. 24-32.
- Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Minedu (2018). *Orientaciones para la enseñanza del área de Arte y Cultura. Guía para docentes de educación primaria*. Recuperado de <http://www.perueduca.pe/documents/235015816/253278981/orientaciones-ensenanza-arte-cultura.pdf>
- Minedu (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Minedu (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Nemes, M. (2012). *Carta abierta a la Ministra*. Red Arte Educación Perú. Recuperado de <http://arteeducacionperu.blogspot.com/2012/03/carta-abierta-la-ministra-de-educacion.html>
- O Hanlon, C. (2009). *Inclusión educacional como investigación-acción: un discurso interpretativo*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. pp. 103-128.
- Rodríguez, J (2005). *La investigación acción educativa ¿Qué es? ¿Cómo se hace?* Lima: Ali Arte gráfico. pp. 7-28.

Shagoury, R. y Miller, B. (2002). ¿Cómo plantear y delimitar una pregunta de investigación? En: Patterson, Leslie. *Los maestros son investigadores*. México: Trillas. pp. 36-45.

Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa - SINEACE. (2015). *Foro Huellas: un Hito para transformar la educación artística en el Perú*. Recuperado de https://www.academia.edu/37229521/Foro_Huellas_Un_hito_para_transformar_la_educaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_en_el_Per%C3%BA

