

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Percepciones docentes sobre la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución a la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación Secundaria con especialidad en Educación Artística que presenta:

*Gabriela Fernandez Concha Barreda*

Asesor:

*Carlos Enrique Huarcaya Pasache*

Lima, 2023

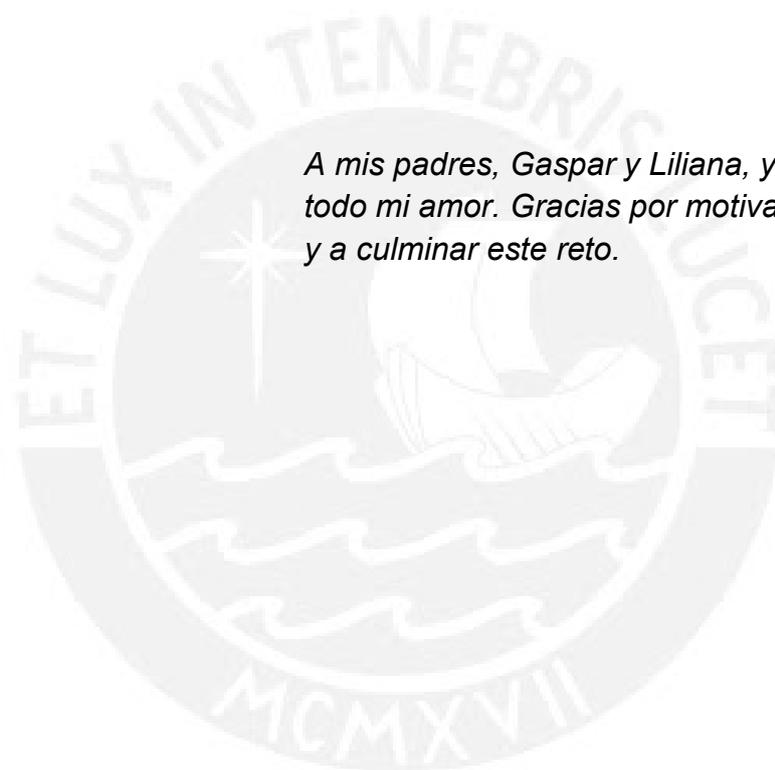
## Informe de Similitud

Yo, Carlos Enrique Huarcaya Pasache, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado Percepciones docentes sobre la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución a la competencia "Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales" del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as) Gabriela Fernandez Concha Barreda dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 04/10/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 04 de octubre de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Huarcaya Pasache, Carlos Enrique</u>	
DNI:46385171	Firma
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-1693-3791">https://orcid.org/0000-0002-1693-3791</a>	



*A mis padres, Gaspar y Liliana, y a Lara, con todo mi amor. Gracias por motivarme a abordar y a culminar este reto.*

## RESUMEN

Actualmente en el Perú, los museos de arte ofrecen distintas propuestas educativas tanto para adultos como para adolescentes y niños. Los programas educativos se han convertido en la actividad por excelencia para estudiantes escolares. La educación artística está encontrando en los museos de arte, un espacio donde se innove e investigue en la educación. Los programas educativos ofrecidos para estudiantes adolescentes son diversos, así como las estrategias y recursos formativos. Los estudiantes adolescentes tienen una oportunidad de aproximarse a la apreciación artística de una manera diferente a la que se acostumbra en el aula. De esta manera, se propone una investigación que responda a la pregunta: ¿De qué manera la estrategia formativa de un museo de arte de Lima contribuye al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana? Para este fin, se trabajó bajo el enfoque cualitativo, utilizando el método de estudio de caso, y para obtener la información de nuestros participantes se utilizó la entrevista semi estructurada. Entre los principales hallazgos, se encontró una valoración positiva a las estrategias formativas de un museo de arte para la contribución del aprendizaje de la apreciación artística. Las estrategias formativas de un museo de arte brindan posibilidades para un aprendizaje diferente, que refuerza la reflexión crítica con formatos flexibles, contacto directo con el arte y diversificación de participación.

**Palabras clave:** Arte, museo de arte, programas educativos, apreciación artística

## ABSTRACT

Currently in Peru, art museums offer different educational approaches for adults as well as for teenagers and children. Educational programs have become the activity par excellence for school students. Art education is finding in art museums a space for innovation and research in education. The educational programs offered for adolescent students are diverse, as well as the strategies and formative resources. Adolescent students have an opportunity to approach art appreciation in a different way than what is customary in the classroom. Therefore, a research is proposed to answer the question: How does the formative strategy of an art museum in Lima contribute to the development of the curricular competence "Critically appreciate artistic-cultural manifestations" in third grade high school students, from the perception of teachers of a private educational institution in Lima? For this purpose, we worked under the qualitative approach, using the case study method, and to obtain information from our participants we used the semi-structured interview. Among the main findings, we found a positive evaluation of the formative strategies of an art museum for the contribution to the learning of art appreciation. The formative strategies of an art museum offer possibilities for a different kind of learning, which reinforces critical reflection with flexible formats, direct contact with art and diversification of participation.

**Keywords:** Art, art museum, educational programs, art appreciation

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
PARTE I: MARCO TEÓRICO .....	13
CAPÍTULO 1: MUSEOS DE ARTE Y EDUCACIÓN.....	13
1.1 Museos de arte: acercamientos, historia y función educativa .....	13
1.2. Propuesta formativa en museos de arte .....	16
1.2.1 Prácticas educativas significativas de museos en el ámbito internacional .....	16
1.2.2 La educación en los museos en el Perú para estudiantes de secundaria .....	17
1.2.3 Estrategias formativas en museos de arte .....	20
CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA APRECIACIÓN ARTÍSTICA.....	27
2.1. Bases teóricas de la apreciación artística.....	27
2.1.1. Modelos cualitativos en la educación de apreciación artística .....	28
2.1.2 Cultura visual .....	33
2.1.3. Trabajo de apreciación artística en adolescentes.....	34
2.2 Apreciación artística en el Currículo Nacional de la Educación Básica.....	35
2.2.1 Enfoques en el área curricular Arte y Cultura .....	36
2.2.1.1. Enfoque multicultural .....	37
2.2.1.2. Enfoque interdisciplinario.....	37
2.2.2 Competencias en el área curricular Arte y Cultura.....	38
2.3 Estrategias didácticas para la Apreciación artística dentro del museo de arte .....	40
2.3.1. Proceso de análisis crítico .....	40
2.3.2. Análisis de medios.....	47
PARTE II: INVESTIGACIÓN.....	56
CAPÍTULO 3: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	56
3.1. Enfoque, nivel y método de investigación .....	56
3.2. Objetivo de la investigación, categorías y subcategorías.....	57
3.3. Informantes .....	58
3.4. Técnicas de investigación e instrumentos.....	58
3.4.1. Diseño y elaboración del guion de entrevista .....	61

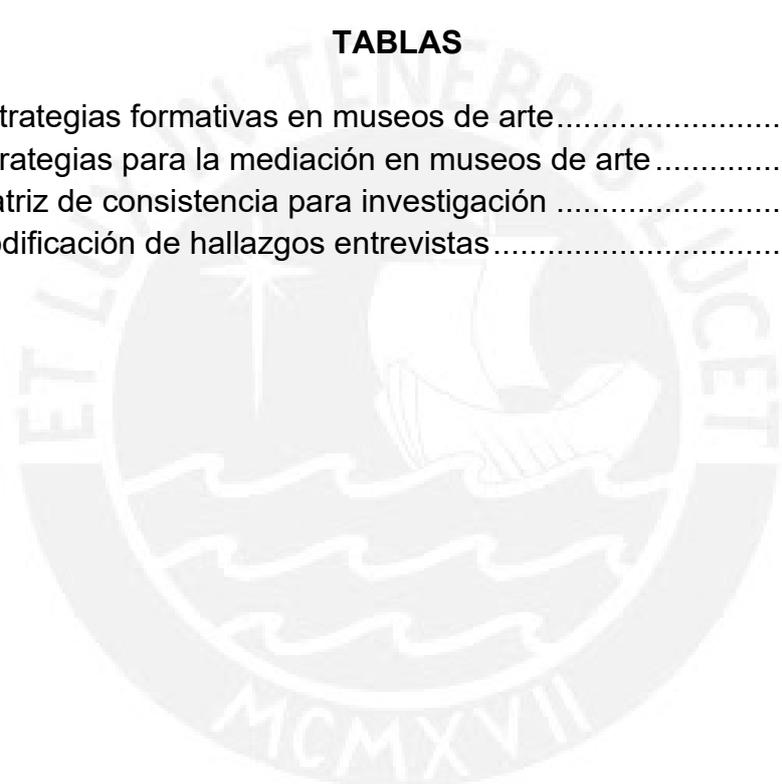
3.5. Organización de la información.....	61
3.6. Ética para la investigación .....	61
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....	63
4.1 Categoría: Estrategia formativa de un museo de arte.....	64
4.1.1. Objetivos y actividades del museo de arte.....	64
4.1.1.1. Objetivos de programas educativos del museo de arte.....	64
4.1.1.2. Actividades de los programas educativos del museo de arte .....	67
4.1.2. Participantes involucrados .....	70
4.1.2.1. Docentes .....	70
4.1.2.2. Mediadores.....	71
4.1.3 Estrategia didáctica.....	73
4.1.3.1. Análisis visual a través de preguntas .....	74
4.1.3.2. Experiencia creativa en el museo .....	77
4.2 Categoría: Contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” .....	79
4.2.1. Percibe manifestaciones artístico-culturales.....	80
4.2.2. Contextualiza las manifestaciones artístico-culturales.....	82
4.2.3. Reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales .....	83
4.3 Aportes de la visita al museo .....	86
CONCLUSIONES.....	89
RECOMENDACIONES.....	91
REFERENCIAS .....	92
ANEXOS.....	97
Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada 1.....	97
Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada 2 y 3 .....	99
Anexo 3. Formato de consentimiento informado entrevistas.....	101

## FIGURAS

Figura N° 1. El proceso de análisis crítico .....	41
Figura N° 2. Retrato de niña. ....	44
Figura N° 3. Muestra: Belleza peruana.....	44
Figura N°4. El recluta. ....	45
Figura N° 5. Facial cosmetic variation. ....	49
Figura N° 6. Mirage Stage .....	51
Figura N°7. Family pictures without any secrets.....	52
Figura N° 8. Fotograma .....	53
Figura N° 9. The best of life.....	54
Figura N° 10. Competencias área Arte y Cultura.....	55

## TABLAS

Tabla N° 1. Estrategias formativas en museos de arte.....	24
Tabla N°2. Estrategias para la mediación en museos de arte.....	26
Tabla N° 3. Matriz de consistencia para investigación .....	60
Tabla N° 4. Codificación de hallazgos entrevistas.....	63



## INTRODUCCIÓN

Los museos de arte, hoy en día, ofrecen distintas propuestas educativas tanto para adultos como para adolescentes y niños, las cuales han contribuido al desarrollo de la educación en un ámbito no formal, a través de sus programas educativos. En ese sentido, las instituciones educativas participan con frecuencia en los programas educativos planificados para público escolar tanto en inicial, primaria y secundaria. Los programas educativos ofrecidos para escolares son diversos, así como las estrategias y recursos formativos. Estos prometen brindar posibilidades para un aprendizaje diferente con formatos flexibles, contacto directo con el arte y diversificación de participación.

El Consejo Internacional de Museos (ICOM) reconoce la función educativa del museo como relevante. El museo es una institución sin fines de lucro al servicio de la sociedad, la cual adquiere, conserva, expone, estudia, y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad (ICOM, 2010). En la actualidad, los museos de arte se han abierto a la función educativa y reconocen su labor como institución indicada a la preservación y difusión del patrimonio artístico y se han creado departamentos educativos específicamente para los visitantes escolares (Miralles, 2016). Así, las propuestas didácticas ofrecen perspectivas de un mismo tema y presentan las visiones del público en sus muestras. El visitante tiene un papel participativo, ya que la institución alienta la unión de las perspectivas del público (López, 2009). Las visitas guiadas se han convertido en la actividad educativa por excelencia. La educación artística está hallando, hoy en día, en los museos de arte, un espacio donde se innove e investigue en la educación.

Recientemente, el Ministerio de Cultura aprobó, en julio de 2020, la Política Nacional de Cultura (PNC), la cual tiene como meta general orientar, integrar y articular a nivel nacional la participación del Estado para lograr un mejor ejercicio de los derechos culturales de los individuos. La PNC plantea seis objetivos para el 2030 que deben funcionar como lineamientos de acción también para los museos peruanos. Muchos de los museos en Perú cuentan con programas educativos a cargo de profesionales de la educación, museología e historia. A pesar de que el incremento es positivo y sigue siendo un escenario favorable para la enseñanza artística en un

ámbito no formal, aún no se cuenta con un lineamiento general para la educación en museos en Perú.

Los estudiantes de tercero de secundaria están pasando por una etapa marcada por cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Empiezan a tomar decisiones por su cuenta, se vuelven más independientes, desarrollan más su personalidad y empiezan a explorar intereses propios. Dentro del área Arte y Cultura, se espera que los estudiantes de tercero de secundaria aprecien de manera crítica manifestaciones artístico-culturales, reconociendo la función comunicativa de los elementos y códigos de los lenguajes de las artes. Además de reflexionar de manera crítica sobre la obra, considerando diferentes opiniones y contextos sociales, culturales e históricos e indagar el resultado de los medios de comunicación, los cambios sociales y tecnológicos en las manifestaciones (MINEDU, 2016). ¿Qué pueden ofrecer las estrategias educativas de un museo de arte a los estudiantes de tercero de secundaria respecto al desarrollo de la apreciación artística? ¿Existen otros aspectos en los que se pueden beneficiar con la visita al museo?

El área Arte y Cultura en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) propone dos competencias, entre ellas, la de “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”, que supone “la interacción entre el estudiante y las manifestaciones artístico-culturales, para que puedan observarlas, investigarlas, comprenderlas y reflexionar sobre ellas” (MINEDU, 2016, p.61). La competencia permite desarrollar habilidades para percibir, contextualizar y reflexionar creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales (MINEDU, 2016). Se espera para estudiantes del ciclo VII, según el MINEDU (2016), apreciar de manera crítica manifestaciones artístico-culturales, reconociendo en éstas la función comunicativa de los elementos y códigos de los lenguajes de las artes, comprendiendo que generan diferentes reacciones en las personas e interpretaciones según los referentes socioculturales. También poder investigar el resultado de los medios de comunicación, los cambios sociales y tecnológicos en las manifestaciones artístico-culturales contemporáneas y comparar las diferentes funciones que lleva el arte en una diversidad de contextos sociales, culturales e históricos (MINEDU, 2016).

Las investigaciones en educación artística analizan las contribuciones del museo de arte y sus estrategias formativas para el desarrollo de la educación artística dentro

del contexto escolar. La investigadora Natalia Miralles Jara (2016), doctora en educación artística, analiza las visiones actuales que museos de arte, en el ámbito chileno y de otros países de la región, han ideado con el objetivo de optimizar la relación con los docentes. Para la investigadora, la asignatura de educación artística se halla en una situación precaria en el currículo escolar y busca investigar sobre cómo generar una alianza entre museo y escuela para fortalecer el área artística. La autora presenta enfoques educativos propios de museos de arte y revisa estrategias y materiales didácticos para aproximar la relación de docentes con la formación del museo. De modo similar, la educadora Olaia Fontal Merillas (2009) asegura que la educación artística está encontrando en los museos de arte un escenario de investigación e innovación educativa de gran emergencia en la última década.

En ese sentido, hay un gran interés y motivación en el desarrollo de esta investigación desde la mirada de la autora quien es artista plástica y docente. Anteriormente, tuvo experiencia trabajando en el área de educación dentro de un museo y como docente de arte en instituciones educativas. En su experiencia, surge cuestionar el valor que se otorga a los programas educativos dentro del contexto de la institución educativa, qué funciones se le atribuye por parte de los involucrados y cuáles son las posibles contribuciones de un programa educativo para los estudiantes de tercero de secundaria. Particularmente, la competencia de apreciación artística mencionada en el CNEB puede tener una aportación importante por parte del museo de arte para los estudiantes adolescentes. Por ello, se propone una investigación que responda a la pregunta: ¿De qué manera la estrategia formativa de un museo de arte de Lima contribuye al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

Este es un tema con relevancia, pertinente y significativo para el contexto peruano, ya que es un campo de estudio no tan explorado, con aún más por desarrollar e investigar en el Perú; siendo beneficioso para plantear mejoras en torno a las interacciones entre museos de arte y colegios para el aprendizaje del arte y a través del arte en estudiantes de secundaria. Igualmente, facilita generar nuevos

conocimientos y ayuda en la creación de nuevos escenarios y proyectos gracias a las oportunidades que trae el trabajar desde las artes.

La presente investigación tiene como objetivo analizar de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. Adicionalmente, describir la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria y describir las percepciones de los docentes sobre la contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria. La investigación se realiza desde un enfoque cualitativo, a nivel exploratorio descriptivo y a través del método de estudio de caso. La técnica que se utilizó para el recojo de información fue la entrevista semi estructurada.

El presente estudio está compuesto por tres partes. La primera presenta el marco teórico de la investigación, el cual está compuesto por dos capítulos. El primer capítulo hace referencia a los museos de arte y educación. Se revisan acercamientos, historia y ejercicio educativo de los museos de arte. Asimismo, se trata sobre las propuestas formativas de los museos de arte, dando ejemplos en el ámbito internacional y nacional.

El segundo capítulo hace referencia a la apreciación artística en el área de arte y cultura. Se exponen las bases teóricas de la apreciación artística, dando modelos utilizados en el contexto escolar, la apreciación artística en el Currículo nacional y las estrategias formativas para la apreciación artística dentro del museo de arte.

La segunda parte de la investigación expone el diseño metodológico de la investigación e interpretación de resultados. Esta sección está dividida en dos capítulos: en el primer capítulo se desarrolla el método, enfoque, nivel, objetivos, categorías y subcategorías, informantes, técnicas e instrumentos a utilizar. En el

segundo capítulo, se analizan e interpretan los resultados obtenidos, según las dos categorías de investigación y sus respectivas subcategorías.

Por último, en la tercera parte de este trabajo, se contemplan las conclusiones, las cuales giran en torno a la pregunta de investigación y a los objetivos de estudio. Finalmente, se proponen recomendaciones que motivan las investigaciones en este campo de estudio.



## PARTE I: MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO 1: MUSEOS DE ARTE Y EDUCACIÓN

Hoy en día, en muchos museos de arte, existen distintas propuestas educativas tanto para adultos como para adolescentes y niños, las cuales han contribuido al desarrollo de la educación en un ámbito no formal, así como también a la educación formal, a través de las estrategias formativas que ofrecen en sus programas educativos. En ese sentido, es relevante acercarnos a entender al museo de arte, como institución y sus funciones ligadas al público escolar.

#### **1.1 Museos de arte: acercamientos, historia y función educativa**

Actualmente, existen más instituciones y espacios que presentan actividades o medios de educación no formal, siendo el museo uno de ellos. Según Reynoso (2013), la educación no formal es toda actividad organizada, sistemática y educativa llevada a cabo fuera del marco del sistema oficial, con el objetivo de posibilitar clases de aprendizajes a subgrupos de personas, tanto adultos como niños. Indica a aquellas instituciones, ejercicios, medios, espacios de educación que, no siendo escolares, se han ideado para beneficiar determinadas metas educativas, por ejemplo, cursos de idiomas, clases de música y diplomados, entre otros (Reynoso, 2013). Para Desvallées y Mairesse (2010), la educación no formal promueve trabajar en los sentidos y la toma de conciencia. En un ambiente que supone mutación y transformación más que condicionamiento o inculcación, nociones a las cuales tiende a oponerse. En este escenario, como resultado, la pedagoga chilena Miralles (2016) sostiene que los museos se están comprometiendo a su labor educativa. Así, se reconoce sus motivaciones como institución dedicada a la preservación y divulgación del patrimonio artístico, gracias a la creación de departamentos educativos, específicamente, para los visitantes escolares.

El museo, como institución pública y patrimonial, cuenta con más de doscientos años de reconocimiento, desde que las élites europeas del siglo XVIII fueran sensibles al derecho de todos a la cultura y el arte tras la revolución francesa (Alonso, 1999). Contemplada, a través del tiempo, como una institución conservadora, hoy en día, los museos son sensibles a una nueva realidad museológica, humanista y patrimonial. Así, el Consejo Internacional de Museos (ICOM) define al museo como una institución

para la sociedad que adquiere, conserva, expone y transmite el patrimonio del ser humano con la finalidad de educación y ocio (2010).

Alonso (1999) sostiene que es evidente que el patrimonio dio lugar al museo y, sin la exigencia de aquel, podría significar instituciones vacías de contenido y funciones. No obstante, el rol del museo ha pasado de ser disciplinar y enciclopédico hacia una disposición de servicio al público. El museo vivo y didáctico ha superado a la concepción del museo almacén. Las estructuras y funciones esenciales del museo de hoy deben ser consecuentes a una sociedad ávida en comprender y estrechar las relaciones entre el patrimonio, territorio y comunidad (Alonso, 1999).

La consolidación de la Museología como ciencia, su definición y objetivos han generado un amplio debate en las últimas décadas. La confusión se disipó hasta los años setenta, cuando el Consejo Internacional de Museos (ICOM) empezó a acometer el estudio y definió a la Museología como una ciencia que estudia la historia y sentido de los museos. Además estudia la función del museo en la educación, investigación y conexión con el medio ambiente físico y clasifica distintos tipos de museo (ICOM, 1970).

Alonso (1999) considera, luego de un acuerdo generalizado, que el objeto de estudio de la Museología es el objeto patrimonial y, con más precisión, la cultura material, a través del objeto.

Así mismo, Alonso (1999) sostiene que desde los años ochenta se consolida la “nueva museología”, que, como su nombre lo indica, se aleja de una museología anterior histórica. Respaldada por ciertos movimientos culturales y sociales, la nueva museología lleva una visión antropológica y social del museo. Su atención se centra en la formación de las personas por encima del cuidado y vigilancia de los objetos en los museos. Alonso (1999) sostiene que la museología es necesaria para el desarrollo y misión de este. Por un lado, la museología histórica comprende el museo como objeto propio y específico, mientras que la nueva museología entiende al museo no como meta, sino como medio para lograr el desarrollo de un grupo de un territorio, a través del patrimonio material e inmaterial, natural y cultural. Ambas visiones son aceptadas y permiten al visitante profundizar su perspectiva del mundo.

Los museos de arte, desde hace mucho tiempo, han sido un foco de atracción cultural y turística. El museo de arte es un espacio para la exhibición y promoción del arte, en especial del arte visual. Para Solano (2014), el museo de arte es un medio entre el diálogo “obra de arte-espectador”, cuyas funciones son participar en la historiografía del arte, promover el acto artístico, procurar el imaginario social, motivar la imaginación individual, deleitar y educar. De acuerdo con Lorente (2008), el museo de arte lidera cada vez nuevas funciones, que vienen a sustituir las tradicionales como el turismo y el sector terciario. Entre ellas, está contribuir a la producción artística y el mercado del arte, y la construcción de identidades.

Ahora bien, la educación en museos es un campo que se ha fortalecido con el tiempo, generando un escenario favorable, a través de la implementación de nuevos recursos, investigaciones y debates. Como un ambiente formal de prácticas, la educación en museos surge después de la Segunda Guerra Mundial en EEUU. Antes de ello, la visión central de los museos estaba puesta sobre la investigación y conservación de sus colecciones (Rodney, 2015). De acuerdo con Gilman (1984), en sus comienzos, la educación en museos estaba impregnada por la perspectiva de la educación formal y por el espíritu religioso de finales del siglo XIX. Según Sabaté (2012), para los años setenta, el interés por el patrimonio cultural se convierte en un instrumento educativo importante. En ciudades de Estados Unidos, Canadá, Reino Unido y, eventualmente, el resto de Europa, se impulsaron programas educativos para el descubrimiento de los valores patrimoniales de las ciudades. En estos programas, tal como señala el autor, se desarrollan diversas estrategias formativas, los museos tienen el objetivo de enriquecer culturalmente al escolar, generando en él una sensibilidad cívica respecto al legado patrimonial y la memoria histórica de su entorno (Sabaté, 2012). En el caso de Latinoamérica y España, se construyeron nuevos museos, ampliando y renovando otros ya existentes. Además, agrega que algunos museos fueron quizás demasiado orientados en la conservación y exposición de objetos, los cuales no llegan a cumplir con un enfoque pedagógico concreto, mientras que otros sí posibilitan los servicios educativos desde el museo, promoviendo el desarrollo de las instituciones (Sabaté, 2012).

## **1.2. Propuesta formativa en museos de arte**

Acaso (2011) resalta la importancia de la educación en los museos de arte y afirma que, sin desarrollar la educación, sin contribuir lo pedagógico y posicionarse de manera política, los museos de arte pueden seguir sin conectar con su audiencia. En ese sentido, ¿qué tipo de modelo educativo se debe implementar en los museos de arte? A continuación, se presentan algunos ejemplos de programas educativos en museos de arte internacionales y peruanos, sus objetivos y procedimientos.

### ***1.2.1 Prácticas educativas significativas de museos en el ámbito internacional***

Uno de los países que destaca en sus propuestas formativas dentro de los museos de arte es España. Álvarez (2007) resalta el modelo educativo dentro del museo como un modelo que considere la diversidad de culturas, el aprendizaje y el intercambio. La pedagoga española Álvarez (2007) resalta la función de un programa educativo dentro del museo como inclusivo con toda la comunidad. “Una comunidad de aprendizaje se conceptualiza como un proyecto de incidencia en la sociedad y en la cultura de un entorno local determinado que se genera desde un centro educativo para la inclusión de todas las personas y su entorno.” (Álvarez, 2007, p.111)

Uno de los museos de arte españoles que presenta un programa educativo para público escolar muy prometedor es el Centro-Museo Vasco de Arte Contemporáneo (ARTIUM), un museo dedicado al arte contemporáneo, ubicado en la ciudad de Vitoria, en el País Vasco. El Museo ofrece una colección de arte vasco y español de los siglos XX y XXI. Expone el programa ATM (A Tu Medida), que, más que un programa educativo, se convierte en un formato aplicable de colaboración entre el museo y lo escolar o social. Se conforma de cuatro sesiones para facilitar el componente formativo del profesorado y los estudiantes.

Durante la primera sesión, se establece la planificación, a través del diálogo directo con la o el docente para conocer los temas a tratar durante el curso y las características del grupo. La segunda sesión se desarrolla en la escuela, donde se introduce el programa y metodologías, y se establecen los roles del docente y mediador. La tercera sesión toma lugar en las salas y talleres del museo, llevando a práctica el diálogo y escucharse los unos a los otros. En el taller se desarrolla una dinámica que trata el tema y los conceptos surgidos en la visita desde otra perspectiva

como plástico o literario. Para la cuarta sesión la o el mediador se desplaza al colegio para una visita de seguimiento.

El programa ATM da la posibilidad de encajarse a los diferentes contenidos y asignaturas que los docentes propongan. Facilita la participación del docente en las visitas e interacciones con el museo y resulta una experiencia más orgánica y enriquecedora. Este programa es un recurso pedagógico potente que puede brindar a los estudiantes conocimientos significativos en conexión con su contexto patrimonial y cultural.

### ***1.2.2 La educación en los museos en el Perú para estudiantes de secundaria***

La Ley General de Museos<sup>1</sup> indica como función de los museos en el Perú: “Apoyar el proceso educativo, en lo que respecta a la búsqueda de conocimiento”. Esta ley permite que los ciudadanos puedan contar con museos e instituciones museales, de acuerdo con los estándares solicitados por el Estado, como mejorar el acceso a la cultura, sus servicios educativos y obteniendo su derecho a la identidad cultural (Andina, 2021).

Las propuestas educativas por parte de los museos para estudiantes de secundaria son variadas. Los estudiantes de secundaria están pasando por una etapa marcada por cambios físicos, mentales, emocionales y sociales. Empiezan a tomar decisiones por sí solos, son más independientes, desarrollan más su personalidad y empiezan a explorar sus intereses. Explorar dentro de escenarios de educación no formal puede motivarlos a nivel académico y personal, ya que el espacio museal ofrece un cambio a su aprendizaje habitual y brinda oportunidades a nuevas formas de aprender, canales diferentes de interacción y un acercamiento a la cultura.

A continuación, se expone una serie de museos en el Perú que cuentan con valiosas propuestas formativas para estudiantes de todos los grados, haciendo especial referencia a los estudiantes de secundaria o público adolescente.

Un museo de arte en el Perú que destaca en su propuesta formativa es el Museo de Arte de Lima (MALI). El museo ofrece no sólo un lugar de reflexión, sino también medios de aprendizaje, a partir del contacto directo con obras de arte. Dentro de sus

---

<sup>1</sup> Véase la Ley 2456/2017-CR, capítulo I, Artículo 5. Congreso de la República, 2018, p.4

programas educativos, la institución busca fomentar la exploración, el diálogo, la creatividad, la reflexión crítica y el interés por las expresiones artísticas, así como el respeto y reconocimiento del patrimonio cultural (MALI, 2019). Para estudiantes de secundaria tienen programas como “El museo de los mil rostros”, donde se analizan obras de retratos y temas relacionados con identidad y representación, se descubre la relación entre elementos y técnicas utilizados por el artista y se debate en torno a preguntas que llevan a la reflexión sobre la representación, las elecciones del artista en torno al retrato final y preguntas que surjan entre los estudiantes (MALI, 2022). También ofrecen el programa para estudiantes de secundaria “Mi ciudad, mi paisaje”, donde los estudiantes distinguen las diferentes formas de interpretación y representación del paisaje presentes a lo largo de la historia del arte peruano, en comparación con el paisaje actual, entienden el contexto histórico de los diferentes tipos de paisaje en las artes visuales y reflexionan acerca del rol del artista como creador de una realidad alternativa al utilizar herramientas artísticas como la composición, el encuadre, el balance y la perspectiva (MALI, 2022).

Otro museo de arte en Lima, que ofrece una propuesta formativa valiosa, es el Museo de Arte Contemporáneo (MAC), institución dedicada a la promoción, investigación y difusión de las prácticas artísticas contemporáneas en el Perú desde el 2013. Ofrece un programa educativo que promueve el encuentro, la participación, el pensamiento crítico, el disfrute y la creación (MAC, 2019). Brinda visitas participativas, dinámicas y recursos pedagógicos que promueven participación, diálogo e interacción entre los estudiantes, mediadores y obras de arte, con la meta de complementar los temas trabajados en clase, obteniendo de esta manera una experiencia significativa e integral (MAC, 2019).

El programa educativo “Niñas y niños guías”<sup>2</sup> es uno de los programas desarrollados por el MAC que busca vincular al museo y las escuelas públicas del Barranco, a través del desarrollo de sesiones pedagógicas en las aulas del colegio y los espacios del museo. Mediante laboratorios artísticos, en relación a las exposiciones temporales y colección permanente, se ofrecen herramientas para que los estudiantes de primaria y secundaria puedan reflexionar e interpretar los contenidos de las obras, crear textos y dinámicas, y finalmente desarrollar una visita

---

<sup>2</sup> El programa sigue vigente en la actualidad/Por motivos de la pandemia por la covid-19, el programa ha sido suspendido.

guiada al público del museo. Es un proyecto que el museo desarrolló inicialmente con la I.E. 7032 Virgen del Pilar y ahora es replicado por el museo en otras escuelas de Barranco (MAC, 2019). Es un programa que genera experiencias y saberes de las prácticas artísticas contemporáneas y la mediación, creando un vínculo estrecho entre el museo y las instituciones educativas del distrito.

Otro ejemplo es el museo de Sitio Túcume, en el distrito Túcume de la provincia de Lambayeque, establecido en 1992, proyecto que lideró el etnógrafo noruego Thor Heyerdahl, con el apoyo financiero del Museo Kon-Tiki de Oslo. La institución ha recibido hasta el momento siete premios, galardonando su arquitectura, programas educativos y logros en el cuidado del patrimonio junto a la participación activa de la comunidad. En 2017, el Programa Ibermuseos, con sede en Brasil, le otorgó el VIII Premio Educación y Museos, al valorar su estrategia para hacer del patrimonio cultural una herramienta inclusiva para el desarrollo sostenible. El museo tiene el mérito de haber implementado desde 1998 un programa de educación para conservar el patrimonio cultural y natural que protegen como institución. Bernarda Delgado, directora del museo, define a la institución ya no solo como un museo que solo tiene interés en el edificio, su colección y en los visitantes, sino como un ecomuseo, porque su funcionamiento está integrado al desarrollo sostenible de la comunidad (Seminario Expresión, 2017).

Las actividades y talleres que ofrece el museo Túcume responden al Plan de Manejo que abarca cuatro líneas de acción: Patrimonio Cultural, para las investigaciones arqueológicas; Turismo Sostenible, que se enfoca en los visitantes y la infraestructura; Educación, para la conservación y Población, para el espacio urbano y rural. Los talleres educativos son ofrecidos para los estudiantes de los colegios del distrito. Dentro de ellos está, por ejemplo, el ecológico, a través del cual los estudiantes de primaria y secundaria participan del vivero, la técnica del riego por goteo y aspersión para asegurar el uso racional del agua, aprenden a producir abonos orgánicos, sobre el tratamiento del suelo, el sembrado y la cosecha. Otros talleres son liderados por artesanos, explorando la orfebrería, repujado de lámina, textilería, teñido, cerámica, juguetería y papel reciclado.

También ofrecen el taller de patrimonio cultural, donde los niños y adolescentes aprenden a excavar, registrar, documentar y fotografiar, con técnicas y herramientas de la arqueología. El museo también cuenta con una productora radial con la cual los alumnos aprenden a elaborar material de radiodifusión y graban mensajes relacionados a la conservación del medio ambiente o del patrimonio histórico, los mismos que son difundidos en sus colegios (Seminario Expresión, 2017). La participación de la comunidad, tanto de niños como adultos, es fundamental para el museo Túcume, generando el desarrollo de la misma, a través de la conservación del patrimonio.

Para el público adolescente o estudiantes de secundaria, el museo arqueológico peruano Museo Larco presenta el programa educativo “El sueño de Rafael Larco Hoyle”. Los estudiantes de secundaria experimentarán el antiguo Perú a través de la historia y legado del fundador del museo, Rafael Larco Hoyle. Explorarán objetos, fotografías antiguas y fichas de excavación, los estudiantes comprenderán la labor pionera de este fascinante personaje en la investigación arqueológica, su visión vanguardista en museos y, por último, la realización de un gran sueño: el Museo Larco (MUSEO LARCO, 2018).

### **1.2.3 Estrategias formativas en museos de arte**

Luego de una revisión de las prácticas educativas en museos de arte, se presenta una clasificación de estrategias y recursos didácticos que llevan a cabo los departamentos de educación de los museos de arte.

Si se comprenden a las estrategias didácticas utilizadas en los museos de arte desde sus áreas disciplinares, serían las Ciencias Humanas y Sociales y las Ciencias de la Educación, de las cuales derivan la Educación o Didáctica Artística Museal. A partir de estas, Juanola (2011) concreta seis áreas de las cuales se desenvuelven las distintas didácticas y actividades que se pueden presentar en las distintas instituciones museales de arte. Las áreas propuestas, llamadas *territorios* por la autora, son: territorio disciplinar, territorio local, territorio institucional, territorio conceptual, territorio de incidencia y territorio de mediación. La autora sostiene que, para la construcción de los modelos educativos en un museo, se deben considerar la mayoría de los territorios mencionados. Así, generar una elaboración integral, la cual,

con los componentes elegidos, ofrezca distintas composiciones y se adecue a cada circunstancia, del mismo modo que un conjunto de territorios definen una geografía concreta que, a la vez, puede variar según la suerte de las incidencias a las que esté sometida.

De las áreas expuestas por Juanola (2011), se presentan tres en la presente investigación como fundamentales para las estrategias formativas: el área disciplinar, el área conceptual y el área de incidencia.

### ***Área disciplinar***

Esta área está marcada por precedentes en las disciplinas como la Educación artística y la Historia del Arte en los museos de arte. También por la Pedagogía y Psicología del aprendizaje, la Sociología y la Antropología. Otras influencias han sido las distintas versiones de los Estudios Culturales, las Ciencias de la Comunicación, la Estética o la Hermenéutica, por las necesidades de interpretar objetos. Desde el área disciplinar se despliegan tres estrategias formativas provenientes de la educación artística (Eisner, 2002):

- *Educación Artística Basada en las Disciplinas (DBAE)*

La Educación Artística Basada en las Disciplinas (DBAE, por sus siglas en inglés) es un marco conceptual que promovió la Fundación Getty Center for Arts alrededor de los años ochenta con la finalidad de obtener un desarrollo completo de las artes (Juanola, 2011). DBAE imparte una visión completa del arte mediante la integración de cuatro disciplinas diferentes: producción de arte, historia del arte, crítica de arte y estética. Es muy popular su despliegue para el contexto escolar, así como para ámbitos no formales de educación como los museos de arte (Juanola, 2011). Como estrategia didáctica, las metas principales son producir arte de calidad, ver y apreciar el arte, comprender el contexto cultural del arte y el valor del arte. A partir de esta estrategia se obtiene conocimiento tanto de cualidades formales y expresivas del arte, así como cuestiones del valor del arte como belleza, verdad, función del arte, etc (Eisner, 2002).

- *Cultura visual*

Otra estrategia aplicada en los programas educativos del museo está arraigada a la disciplina de la cultura visual. Esta tiene como objetivo principal decodificar los mensajes políticos (identidad, género, raza, clase) mediados por las imágenes en la cultura popular y en las bellas artes (Eisner, 2002). Para Acaso (2006), el lenguaje visual es un sistema de comunicación que funciona a través de un código, un procedimiento clave que conocen el receptor y emisor y hace posible la comunicación entre ellos y la creación de conocimiento a partir de dicho código. El lenguaje visual es el código específico de la comunicación visual encontrado en las artes visuales y todos los medios de comunicación.

- *Artes integradas*

Para Eisner (2002) esta estrategia lleva como premisa que el arte sirve a cualquiera o a todas las otras disciplinas del currículo. Para ello, encuentra cuatro formas de integración de las artes para el aprendizaje que se adaptan tanto al currículo escolar como a los museos de arte y espacios de educación no formal. Las formas de integración de las artes se pueden utilizar en los siguientes escenarios: para comprender un periodo histórico o cultura integrando manifestaciones artísticas de la época, para identificar las similitudes y diferencias entre las distintas expresiones artísticas, para el aprendizaje de un tema o idea fundamental que se puede explorar mediante obras de arte y para la solución de problemas, abordando varias disciplinas incluyendo las artes.

### **Área conceptual**

Un área de encuentro importante en el presente es el de los modelos conceptuales adoptados en los equipos de educación de los museos.

- *Visual Thinking Strategies (VTS)*

La estrategia de Pensamiento Visual nace en EE.UU, desarrollada hace más de veinte años por la psicóloga Abigail Housen y el educador Philip Yenawine. La estrategia se idea con el objetivo de poner en práctica y desarrollar las habilidades visuales a modo de propuestas y actividades concretas para los educadores en el museo. El sitio web oficial de Visual Thinking Strategies (2022) sostiene que con la estrategia se desarrollan en la discusión las habilidades visuales y cognitivas

existentes para desarrollar confianza y experiencia, aprendiendo a usar lo que los estudiantes ya saben para descubrir lo que no saben; luego están preparados para explorar otros temas complejos solos y con sus compañeros y compañeras. A través de las preguntas y respuestas, los escolares reflexionan y aprenden, a través de programas basados en la teoría e investigación y que usen las discusiones sobre artes visuales para aumentar la colaboración y su desarrollo como personas (Zepeda, 2014). Los aspectos principales de la práctica VTS incluyen tres preguntas claves: ¿qué está pasando en esta imagen?, ¿qué ves que te hace decir eso? y ¿qué más podemos encontrar?

### ***Área de incidencia***

Para Juanola (2011) existe una división entre la educación formal de la escuela y la educación no formal de los ámbitos familiares o de otros centros sociales, como los museos o actividades extraescolares. Los espacios de educación no formal contemplan al individuo como miembro de una comunidad y ligado a su contexto, mientras que los espacios de educación formal, no. En el área de incidencia, la separación entre educación formal y no formal se desvanece. Juanola (2011) llama área de incidencia a la inclusión del individuo o estudiante en la comunidad, sea desde el colegio o desde las actividades y acciones que realiza fuera de ella.

- ***Aprendizaje Servicio (ApS)***

Es una propuesta educativa utilizada en los museos donde los desarrollos de aprendizaje y/o acciones se dirigen hacia una proyección social con la meta de causar cohesión social y democratización cultural (Juanola, 2011). Acopla procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado, en el que los estudiantes se involucran en necesidades reales del entorno con el fin de mejorarlo. También puede presentarse como talleres con la comunidad de habilidades manuales y ancestrales de la misma. A través de estos talleres los niños, adolescentes y adultos se integran a su contexto cultural.

Tal como se ha visto anteriormente, las estrategias formativas de arte describen métodos para abordar los contenidos expuestos en el museo de arte, las cuales pueden observarse en la siguiente tabla (Tabla N°1):

Tabla N° 1. Estrategias formativas en museos de arte

Áreas	Estrategias formativas	Objetivos principales	Tipo de contenidos
Área disciplinar	Educación Artística Basada en las Disciplinas (DBAE)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Producir arte de calidad</li> <li>● Ver y apreciar el arte</li> <li>● Comprender el contexto cultural del arte</li> <li>● Comprender el valor del arte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Habilidades, imaginación, sensibilidad, técnica</li> <li>● Cualidades formales y expresivas del arte</li> <li>● Cuestiones del valor del arte: belleza, verdad, función, etc.</li> </ul>
	Cultura visual	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Decodificar los mensajes políticos (identidad, género, raza, clase) mediados por las imágenes en la cultura popular y en las bellas artes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuestiones de clase, género, raza, cultura</li> <li>● Interpretación de imágenes</li> <li>● Crítica</li> </ul>
	Artes integradas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● El arte sirve a cualquiera o a todas las otras disciplinas del currículo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Arte para la Historia</li> <li>● Relaciones entre el conjunto de las artes</li> <li>● Temas interdisciplinarios (metamorfosis, arquitectura, etc.)</li> <li>● Solución de problemas (proyectos)</li> </ul>
Área conceptual	Visual Thinking Strategies (VTS)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desarrollar las habilidades visuales</li> <li>● Desarrollar el diálogo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Propuestas concretas de preguntas y respuestas</li> <li>● Investigación artística</li> <li>● Diálogos sobre artes visuales</li> </ul>
Área de incidencia	Aprendizaje Servicio (Aps)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Generar cohesión social y democratización cultural</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acciones en proyectos para la comunidad</li> <li>● Talleres para la inserción de la comunidad</li> <li>● Talleres de conocimientos culturales ancestrales de la comunidad</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

Para Zepeda (2014) los interlocutores dentro de las áreas educativas de los museos son los mediadores. La finalidad de la mediación es deconstruir y dar coherencia a los contenidos expuestos, en recorridos guiados y conversaciones, para facilitar mayor involucramiento de los visitantes. Según Zepeda (2014), algunas de las funciones de la mediación son: instaurar y desplegar estrategias educativas de comunicación para entablar diálogos e intercambios con los visitantes y facilitar su conexión con el contenido del espacio, construir junto a otros recursos mediadores (herramientas museográficas, espacio, etc.) y los visitantes la experiencia de visita al museo y conocer las necesidades de los distintos visitantes.

A continuación, se exponen tres estrategias para la mediación en museos de arte.

- *Visitas guiadas*

Una de las estrategias más populares en los museos son las visitas guiadas para grupos escolares. Las visitas guiadas son realizadas, previa coordinación con la institución educativa, lo que convierte a esta estrategia en la más cercana a la educación formal. En muchos casos se espera que la visita escolar complemente o adicione contenido a la del currículo escolar. Se realiza, a través de la mediación de *guías, mediadores* o especialistas en los contenidos del museo.

- *Material didáctico*

El material didáctico puede presentarse como apoyo a la visita guiada o también de manera independiente para los visitantes escolares. Generalmente está diseñado por los museos para el acercamiento de los estudiantes al museo mediante actividades dirigidas. Sustituye o complementa la visita guiada permitiendo al visitante conocer por medio de material de descubrimiento o lúdico. Ejemplos de contenidos pueden ser: gráficas, guías de observación, textos guía, material audiovisual, etc., tanto en formato físico como virtual.

- *Talleres*

Los talleres dentro del museo de arte son un recurso que permite desarrollar, de manera práctica, nuevos conocimientos con materiales o disciplinas diversas. Pueden utilizarse de manera complementaria a una visita guiada o recorrido al museo, a modo

de conclusión o incluso de introducción. Las posibilidades de contenidos son muchas, sin embargo, se espera lograr aprendizaje por medio de acciones o procesos. Pueden ser multidisciplinarios o enfocarse en una disciplina específica con bagaje ancestral dentro del contexto en el que se encuentre.

Lo anteriormente expuesto son las estrategias para la mediación en museos de arte, las cuales pueden observarse en la siguiente tabla (Tabla N°2):

Tabla N°2. Estrategias para la mediación en museos de arte

<b>Estrategias para la mediación</b>	<b>Objetivos principales</b>	<b>Ejemplos</b>
<b>Visita guiada</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Establecer y desarrollar estrategias educativas de comunicación para entablar diálogos e interacción con los visitantes</li> <li>● Permitir vinculación y aprendizaje de los visitantes con el contenido del espacio</li> </ul>	
<b>Material didáctico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desarrollar acciones didácticas con el objetivo de complementar, ampliar o profundizar la exposición</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gráficas, guías de observación, textos guía, material audiovisual, etc.</li> <li>● Recursos físicos o virtuales</li> </ul>
<b>Talleres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desarrollar acciones con materiales diversos o disciplinas diversas para obtener o ampliar los aprendizajes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Talleres de disciplinas específicas,</li> <li>● Talleres interdisciplinarios</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

En concordancia con Juanola (2011), se debe subrayar que no existe una reflexión consensuada sobre la misión, retos y objetivos que los museos de arte deben cumplir. Del mismo modo, para las estrategias formativas presentadas en los programas educativos. Para Juanola (2011), en el campo de la educación de los museos, se ofrecen distintos planes que se pueden usar de forma aleatoria, según cada circunstancia, similarmente que un grupo de territorios trazan una geografía concreta y al mismo tiempo, puede cambiar según la suerte de las incidencias a las que esté sometida. Las composiciones de programas educativos deben garantizar cohesión con las áreas descritas y definir una identidad particular junto con la innovación.

Por tanto, a partir de lo expuesto, el museo hoy en día ya no se centra en el cuidado de objetos solamente y se abre a las posibilidades de ser un difusor de cultura

y espacio de aprendizaje, poniendo en el centro a las personas. Las propuestas formativas de los museos contribuyen al desarrollo de una educación no formal a través de los programas educativos. En cuanto a las estrategias formativas en museos de arte, se clasifican, según Juanola (2011), áreas de las cuales se desenvuelven distintas posibilidades de estrategias, didácticas y actividades. El área disciplinar sitúa la Educación Artística Basada en las Disciplinas (DBAE), cultura visual y las artes integradas, el área conceptual ubica estrategias como Visual Thinking Strategies (VTS) y el área de incidencia contiene estrategias como el Aprendizaje Servicio (ApS). Los interlocutores de los programas educativos en los museos de arte son los mediadores. Las estrategias para la mediación en museos de arte son visitas guiadas, material didáctico y talleres.

## **CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA APRECIACIÓN ARTÍSTICA**

El Currículo Nacional peruano describe la apreciación artística en la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” como la interacción entre el estudiante y las manifestaciones artístico-culturales, para que puedan observarlas o escucharlas detenidamente, investigarlas, comprenderlas y reflexionar sobre ellas (MINEDU, 2016). Apreciar manifestaciones artísticas implica también desarrollar habilidades para poder percibir las, analizarlas y comprenderlas. Además, supone comprender los contextos específicos en que se dan las manifestaciones (MINEDU, 2016).

A continuación, se presenta un recorrido teórico de la apreciación artística como área de conocimiento base en la educación artística. Seguido por la perspectiva del Currículo nacional sobre la Apreciación artística, los enfoques y competencias del área curricular Arte y Cultura del Currículo. Por último, se presentan estrategias formativas para la apreciación artística para el contexto del museo de arte.

### **2.1. Bases teóricas de la Apreciación artística**

La apreciación artística es reconocida como un área de conocimiento base para la educación artística dentro del ambiente escolar. Las investigaciones y estudios en

torno a las formas responsivas al arte es extenso, así como diversos los criterios para realizarlas y valorarlas.

### **2.1.1. Modelos cualitativos en la educación de *Apreciación artística***

Bajo el término de apreciación, se agrupan las actividades que consisten en interpretar, analizar, disfrutar o cualquier otra forma de experiencia estética. Según Aguirre (2005), las investigaciones, en torno a las formas responsivas al arte, así como los criterios para hacerla y valorarla tienen dos orígenes. Por un lado, el establecimiento de la crítica como institución artística moderna, la cual determina categóricamente la experiencia estética. Por otro lado, la perspectiva positivista que a inicios de este siglo busca hacer de la importancia estética y el gusto un hecho analizable mediante herramientas objetivas de análisis de resultados.

Respecto a la educación artística es a partir de los años sesenta cuando se deja de lado la enseñanza artística enfocada en la producción. Para Aguirre (2005), es con la categorización disciplinar “Educación artística basada en las disciplinas” (EBAE) de Greer que se considera a la estética, la crítica y la historia de arte importante en el currículo escolar. A partir de los años ochenta suceden investigaciones y propuestas sobre la importancia de la apreciación artística en el contexto escolar, la pertinencia y eficacia de los métodos propuestos y su importancia en los procesos cognitivos, en la creatividad y métodos de evaluación (Aguirre, 2005).

Son muchos los teóricos de la educación artística contemporánea que han aportado información para la apreciación artística o la enseñanza de la crítica del arte (Aguirre, 2005). A continuación, se presentan las propuestas de los autores que más específicamente se han dedicado a esta área de la educación artística o han construido un hito fundamental en el progreso de la apreciación artística escolar.

- *Modelo de Ecker*

Ecker (1965), citado en Aguirre (2005), presenta uno de los primeros modelos de apreciación artística para evitar el juicio impulsivo de las obras de arte en el contexto escolar. El procedimiento consiste en los siguientes pasos:

1. Permitir que los estudiantes anuncien libremente sus sentimientos y actitudes inmediatas hacia una manifestación de arte.

2. Señalar a los estudiantes que, como resultado de diversas experiencias y aprendizajes, existen diferentes modos en que las personas responden ante un mismo estímulo visual.
3. Posibilitar que los estudiantes diferencien entre sentimientos basados en sensaciones y juicios de valor basados en argumentos.
4. Incentivar la experiencia con obras de arte contemporáneas e históricas, además de reforzar su capacidad para emitir juicios artísticos justificados, tanto si les gustan las obras o no.

- *Modelo de Lanier y Marantz*

Los pedagogos Lanier y Marantz proponen alcances didácticos para la apreciación artística. Lanier (1989), citado en Aguirre (2005), expone los componentes que condicionan la contemplación de imágenes como: actitud social hacia la obra, base cultural del discente, habilidades perceptuales, análisis de la estructura formal, cultura simbólica, asociaciones, contexto histórico, juicio y relación de la obra con la experiencia.

Marantz (1988), citado en Aguirre (2005), diferencia como categorías de análisis las siguientes:

1. Identificación (autor, título, técnica, etc.).
2. Descripción (literal, técnicas, materiales, procedimientos, propiedades orgánicas como color, textura, forma, etc.).
3. Contexto. Imágenes como fenómenos culturales y personales.
4. Asociación. Referencias bibliográficas.
5. Crítica.
6. Familiarización. Unión de las categorías anteriores en un acto de comunicación con la obra.

- *Modelo Feldman*

Para Feldman (1968), citado en Aguirre (2005), lo que un docente de arte realiza es esencialmente crítica de arte en todo momento. Es decir, describe, analiza, interpreta y evalúa ejercicios de arte durante el proceso de enseñanza. Para el autor, la apreciación debe responsabilizar a los estudiantes en utilizar la crítica como un camino para llegar a la naturaleza del arte (técnica, forma, contenidos y herencia cultural). En ese sentido, se necesita un papel activo de los estudiantes y profesores por medio de un diálogo crítico. Distingue las siguientes vías de acceso al método crítico:

- Formalismo. La calidad se mide en los contenidos formales de las obras, considerando los valores universales y objetivos.
- Expresivismo. Considera la aceptación de los elementos subjetivos como valores legítimos del arte.
- Instrumentalismo. Se fundamenta la calidad de las obras en las cualidades psicológicas, políticas, sociales, morales o religiosas del trabajo.

Feldman (1968), citado en Aguirre (2005), propone una metodología para la apreciación crítica donde los alumnos reflexionan y dialogan de manera valorativa las obras de arte en función de los siguientes puntos: descripción, análisis, interpretación y juicio.

El trabajo de Feldman se establece como uno de los primeros en darle entrada al componente crítico valorativo en su campo y es la metodología que más aceptación tiene en el ámbito educativo, pues implica la emisión de un juicio elaborado entre el profesor y los estudiantes, realizando el conocimiento de una manera más dinámica (Ojeda, 2013).

- *Modelo de Mittler*

Gene A. Mittler (1972), citado en Aguirre (2005), distingue entre tres pautas de crítica artística: descriptiva, formalista y expresiva. De ellas extrae tres grados de progresión en la didáctica de la apreciación: descripción, análisis e interpretación. El autor propone un método para trocar las actitudes de los alumnos frente a las obras de arte, por medio de un nuevo acercamiento con la ayuda de la crítica y las teorías artísticas. Lo que, según el autor, les permite dejar de lado los condicionantes

personales y sociales que emergen en la primera observación de la obra, y dan argumentos a sus juicios.

Mittler propone un método para la apreciación donde incluye sus ideas a partir de cuatro fases:

1. Decisión prematura. Consecuencia de un primer contacto con la obra.
2. Búsqueda de claves internas (estructura). Localizar cualidades estéticas (descripción visual, formal y expresiva) y la detección de elementos críticos (descripción, análisis, interpretación y juicio).
3. Búsqueda de claves externas (contextuales). Detección de los elementos contextuales por el mismo procedimiento analítico.
4. Decisión final. Establece una relación entre las partes y recoge todo el proceso.

Mittler, observa en su modelo las siguientes ventajas de tipo procedimental: la concientización de las distintas categorías de percepción, el aprendizaje de estrategias cognitivas para encontrar claves que promuevan la comprensión, el contraste de categorías detectadas y utilizadas en otras obras, la capacidad para elaborar juicios y defenderlos frente a los demás y por último, la capacidad de comunicar realizaciones y validar decisiones.

- *Modelo de Chapman*

Chapman (1971), citado en Aguirre (2005), analiza las dificultades de la enseñanza de la apreciación artística como son la costumbre por los patrones culturales estereotipados o la desinformación para la comprensión de las imágenes. Seguidamente, señala los elementos críticos del proceso de apreciación de una obra. Entre ellos se encuentra el reconocimiento de los elementos básicos y el desarrollo de las asociaciones sensoriales que llevan a pensar en términos de ritmos cromáticos o movimientos lineales. Propone los términos de línea, color, textura, espacio, armonía, tensión, etc. Además, agrega el contenido contextual, las conexiones entre preceptos y sentimientos, la capacidad de tomar distancia para la crítica, la capacidad para dejarse cautivar por la obra y la capacidad de síntesis que concluye el proceso.

A partir de estas premisas, Chapman (1971), citado en Aguirre (2005), propuso cuatro métodos para abordar la apreciación artística:

1. Inductivo. El sujeto:

- a) Describe las características principales de la obra, partes particulares y complejas
- b) Después enlista sus cualidades, características no humanas (planos y volúmenes) y las humanas (fuerza, elegancia)
- c) Interpreta de lo percibido, lo que representa, o sugiere
- d) Sintetiza de los elementos recurrentes y cualidades más características
- e) Emite del juicio en función a criterios y fundamentos de base obtenidos del proceso.

2. Deductivo. Elección de un juicio analítico, como coherencia formal, a partir del que se examina la obra para dar razón de ella, y ver en qué medida lo cumple.

3. Empático. Al dirigir a la obra de sentimientos y experiencias vitales humanas. Se funde la obra con la propia experiencia, pero para emitir un juicio hay que:

- a) No enfocarse mucho en lo obvio
- b) No centrarse en las cualidades visuales
- c) Utilizar la metáfora y la analogía
- d) Recurrir a la experiencia y al conocimiento
- e) Analizar hasta lo que parece negativo
- f) Comprometerse con la obra.

4. Interactivo. Adecuado para el debate en grupo. Sigue las etapas del método inductivo, pero va más allá, al alentar a los estudiantes a crear hipótesis que los otros han de debatir. Seguidamente, se elige un moderador adecuado que ha de implicar al mayor número de personas posibles, eliminar la dispersión y animar el consenso.

- *Modelo de Hamblen*

Hamblen (1986), citado en Aguirre (2005), fundamenta la idea de adelantarse al énfasis en la producción para continuar con la descripción verbal y las interpretaciones en la Educación Artística.

El autor sostiene como necesario definir un marco de la educación de la crítica de arte y trabajar en modelos de enseñanza donde el marco crítico definido promueva una participación activa de los alumnos. Hamblen (1986) entiende que el aprendizaje se da de lo simple a lo complejo, del pensamiento dependiente al independiente o de lo denotativo a lo connotativo.

Es así, como define seis niveles descriptivos de los procesos de pensamiento, aprendizaje y comprensión: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Al respecto crea preguntas adaptadas a las categorías de la taxonomía del aprendizaje de Bloom<sup>3</sup> y a la tabla de palabras clave, procesos y términos interrogativos relacionados con cada categoría.

### **2.1.2 Cultura visual**

Una visión diferente de la educación artística que está ligada a la apreciación crítica son los conocimientos sobre la cultura visual. Utilizar las artes para promover la comprensión de la cultura visual significa que los alumnos aprendan a decodificar los valores y las ideas que encarna lo que se llamaría cultura popular, además de en las llamadas bellas artes (Eisner, 2002).

Desde principios de los años setenta se ha suscitado un gran interés y preocupación por la igualdad cultural. Los medios de comunicación y los personas que llevan el control de imágenes manejan un poder desproporcionado en la sociedad. A partir de esta visión, cualquier forma de arte puede considerarse un lenguaje visual y leerse para establecer a qué conveniencias sirven las imágenes que nos rodean (Eisner, 2002).

La educadora española Maria Acaso (2017) sostiene que es relevante darles a los estudiantes el pensamiento crítico visual como herramienta para luchar contra un

---

<sup>3</sup> La taxonomía de Bloom fue desarrollada por el psicólogo estadounidense Benjamin Bloom y es una clasificación jerárquica de objetivos educativos basado en la complejidad del proceso cognitivo que se requieren para el aprendizaje..

mundo capitalista y la cantidad de lenguaje visual que observamos a diario. Las investigaciones y prácticas de Acaso parten de un concepto que ella denomina “Art Thinking”. El concepto es un marco de herramientas educativas que presenta las artes visuales, escénicas, digitales, literarias y la arquitectura no como contenidos sino como formas de hacer en los ambientes educativos. Se sostiene bajo cuatro premisas importantes: pensamiento divergente, placer, defensa de la pedagogía como producción cultural y trabajo en colaboración (Acaso, 2017).

Para Acaso (2006) el lenguaje visual es un sistema de comunicación como cualquier otro. Es decir, tiene un código, un procedimiento clave que conocen el receptor y emisor y logra la comunicación entre ellos y la creación de conocimiento a partir de aquel código. El lenguaje visual es el código específico de la comunicación visual. Acaso (2006) sostiene que este lenguaje sabemos leerlo de manera superficial y automática ya que no lo hemos aprendido a profundidad, a decodificarlo ni aprender a leer mensajes con él.

El pensamiento crítico bajo la concepción de la cultura visual se ocupa de animar a los estudiantes a leer con buen criterio las imágenes visuales y a interpretar sus significados con sensibilidad a su contexto y con una sólida base política (Eisner, 2002). Desde esta perspectiva, la interpretación del significado es en muchos casos una cuestión de análisis social y político.

### ***2.1.3. Trabajo de apreciación artística en adolescentes***

El estudio de caso de la investigación se sitúa en estudiantes de VII ciclo, específicamente de tercero de secundaria. Los estudiantes de tercero de secundaria son adolescentes entre los 14 y 15 años de edad. Desde la perspectiva cognitivo-evolutiva de Jean Piaget la adolescencia se comprende como un periodo en el que se generan cambios grandes en las capacidades cognitivas, y por tanto, en el pensamiento de los adolescentes, conectados a la inserción en la sociedad adulta. En el transcurso de esta etapa los jóvenes ingresan en un grado u otro a formas de razonamiento propias de lo que se denomina pensamiento formal. Esta etapa del pensamiento categorizada por Piaget permite a los jóvenes resolver problemas complejos, hipotetizar y proyectarse en el futuro (Adrián & Rangel, 2015).

Estas nuevas capacidades cognitivas les permite el desarrollo de un pensamiento autónomo, crítico, que cambiará su visión sobre la sociedad y la elaboración de proyectos de vida en un momento de cambio hacia la edad adulta. Su adquisición está conectada a la experiencia de procesos educativos que permitan su desarrollo, a través de contenidos y propuestas didácticas que favorezcan aprendizajes significativos desde esta perspectiva (Adrián & Rangel, 2015).

Los beneficios de la educación artística en adolescentes son muchos. Como afirma Dissanayake (1992), citado por Rigo (2007), los adolescentes necesitan y utilizan el arte como garantía de identidad, de continuidad y de cambio y para resaltar sus valores culturales. El arte ofrece una sensación de pertenencia, trascendencia o intensidad a la vida humana que no se recibe por otro medio. A través del arte estamos en contacto con los demás en busca de solidaridad; existe comunión y a la vez comunicación (Rigo, 2007).

Para el CNEB (2017), el nivel de desarrollo esperado de la competencia Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales comprende que el estudiante de tercero de secundaria al apreciar obras artísticas comprende la función comunicativa de las artes de diversas épocas y lugares. Los adolescentes comprenden que las obras artísticas producen diferentes reacciones en los individuos y que existen muchas maneras de interpretarlas de acuerdo a los referentes socioculturales de las personas que las aprecian (MINEDU, 2017). Así, los adolescentes reconocen las diferencias y adoptan conceptos de igualdad y comunidad.

## **2.2 Apreciación artística en el Currículo Nacional de la Educación Básica**

El área curricular de Arte y Cultura del Currículo Nacional busca desarrollar en los estudiantes, a través de las competencias del área, sus auténticas maneras de representar, explorar y anunciar, imaginativamente, sus ideas, sentimientos y emociones a través de creaciones artísticas. La enseñanza en el área de Arte y Cultura debe incluir, inspirar y retar a los alumnos, proporcionándoles los conocimientos y herramientas para experimentar y crear sus propios proyectos artísticos. Al tiempo que los estudiantes progresen, podrán desarrollar una mayor apreciación y comprensión de la importancia de las artes en sus vidas y en la sociedad

(MINEDU, 2018). En la enseñanza en el área de Arte y Cultura, existen actividades donde los estudiantes disfrutan y ejecutan, pero no en todos los casos permiten desarrollar su pensamiento divergente, crítico y creativo, los cuales son importantes para los futuros ciudadanos del país. Sin embargo, con el material curricular junto a un buen despliegue docente, se puede lograr el real propósito del área de Arte y Cultura.

A continuación, se exponen los enfoques y competencias en el área curricular Arte y Cultura.

### **2.2.1 Enfoques en el área curricular Arte y Cultura**

Los educadores de arte alrededor del mundo han elegido una mirada más amplia y contemporánea sobre el arte y las prácticas culturales, alejándose del énfasis que se le da a la enseñanza de disciplinas artísticas tradicionales. Para desarrollar esta perspectiva es necesario aprender a no solo observar y crear, sino también a pensar críticamente acerca de las maneras en que una obra artística-cultural traspasa ideas estéticas y valores sociales e históricos (MINEDU, 2018).

El perfil de egreso del Currículo Nacional propone que el alumno debe obtener, al finalizar la educación básica, las herramientas para apreciar manifestaciones artístico-culturales. Así, el estudiante comprende el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos con los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros (MINEDU, 2016). El estudiante se conecta con diferentes obras artístico-culturales para aprender sus significados y comprender la contribución que hacen a la cultura y a la sociedad. También usa los lenguajes de las artes para crear obras individuales y colectivas, interpretar y reinterpretar las de otros, lo que le permite comunicar mensajes, ideas y sentimientos pertinentes a su realidad personal y social (MINEDU, 2016).

Para el logro de estos aprendizajes en el perfil de egreso, el área de Arte y Cultura propone dos enfoques que se complementan entre sí y que guían la enseñanza y aprendizaje del área. Los enfoques son el multicultural y el interdisciplinario.

### *2.2.1.1. Enfoque multicultural*

El Programa Curricular expone el enfoque multicultural de la siguiente forma:

“Este enfoque ha dado origen a experiencias curriculares más inclusivas y cercanas a la realidad multicultural que caracteriza a nuestro país, donde se revaloran las manifestaciones artístico-culturales de la localidad. De esta forma, el estudiante conoce y se sensibiliza con el mundo a partir de su realidad cercana, pero situada y relacionada con el mundo global. Incorpora manifestaciones artístico-culturales indígenas, urbanas, rurales, migrantes o juveniles, entre otras, y la transmisión de sus saberes en la enseñanza. Desarrolla actitudes de autoconocimiento, apertura y reconocimiento de nuestros propios códigos culturales y de los códigos culturales de otros, lo cual refuerza las identidades y los valores personales y colectivos, y, consecuentemente, el diálogo intercultural que nos permitirá una mejor convivencia.” (MINEDU, 2016, p.130)

En este sentido, el enfoque multicultural expone la diversidad de manifestaciones artístico-culturales, como la variedad de formas que se expresan en los grupos y sociedades. El enfoque propone de igual manera una interacción e intercambio equitativo, dinámico y permanente entre personas de diferentes culturas, así como el respeto a la propia identidad y a las diferencias (MINEDU, 2018). Este concepto parte del enfoque transversal intercultural planteado en el Currículo Nacional de Educación Básica.

### *2.2.1.2. Enfoque interdisciplinario*

El enfoque interdisciplinario se presenta en el Programa Curricular con el fin de promover los discursos propios o colectivos por medio de diferentes manifestaciones artísticas, como danza, teatro, música, literatura, poesía, narración oral, artesanía, el patrimonio, artes visuales, cine, fotografía y los medios (MINEDU, 2016). Hay creaciones artísticas que no se pueden limitar a un solo lenguaje artístico, por lo que resalta el enfoque interdisciplinario de las artes (MINEDU, 2016).

Esta perspectiva explica, por un lado, un uso integrado y simultáneo de distintos lenguajes artísticos; y, por otro, la integración del arte con otras disciplinas para cuestiones locales o globales (MINEDU, 2016). En efecto, las expresiones integradas se dan de manera natural en el trabajo de artistas contemporáneos, así como en las primeras etapas del desarrollo de un niño, donde se expresa de diferentes lenguajes

artísticos. Desde prácticas ancestrales, las manifestaciones artístico-culturales han estado conectadas con otras prácticas culturales relacionadas con las creencias, la naturaleza, la vida cotidiana y la organización social (MINEDU, 2018).

De esta manera, los procesos artísticos muchas veces necesitan generar conexiones con otros lenguajes, saberes o disciplinas, así como también son necesarias en la enseñanza del área. Se espera la integración de diversos lenguajes artísticos y no artísticos y la integración de las artes con otras disciplinas y saberes. El área de Arte y Cultura espera que los estudiantes se enfrenten a situaciones complejas donde puedan desarrollar habilidades creativas, de investigación y pensamiento crítico (MINEDU, 2018).

### **2.2.2 Competencias en el área curricular Arte y Cultura**

Para el MINEDU (2016), las competencias en el CNEB se comprenden como la facultad que tiene un individuo de utilizar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, desarrollándose de manera pertinente y con sentido ético. El área de Arte y Cultura promueve y facilita a que el estudiante desarrolle y utilice las siguientes competencias:

- “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”
- “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”

Las competencias del área Arte y Cultura descritas en el CNEB tienen la posibilidad de planificarse en el aula de manera combinada, relacionándose a nivel de contenidos y aprendizajes.

A continuación, se expone la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”, la cual concierne a la investigación presente. Esta se define como:

(...) la interacción entre el estudiante y las manifestaciones artístico-culturales, para que puedan observarlas o escucharlas detenidamente, investigarlas, comprenderlas y reflexionar sobre ellas. Además, permite al estudiante desarrollar habilidades para percibir, describir y analizar sus cualidades estéticas, lo que permite que las pueda apreciar y entenderlas. Supone comprender y valorar los contextos específicos en que se originan estas manifestaciones, e implica emitir juicios de valor cada vez más

informados, basándose en los conocimientos obtenidos en este proceso. (MINEDU, 2016, p. 61)

Comprende, para los estudiantes, la conjugación de las siguientes capacidades (MINEDU, 2016):

- Percibe manifestaciones artístico-culturales:

Comprende utilizar los sentidos para observar, escuchar, describir y analizar las cualidades visuales, táctiles, sonoras y kinestésicas de las manifestaciones artístico-culturales.

- Contextualiza manifestaciones artístico-culturales:

Involucra conseguir información acerca de la cultura en que se realiza una manifestación artística para comprender la conexión entre el contexto social, cultural e histórico de esta en su creación y la manera en que comunica sus significados.

- Reflexiona creativa y críticamente

Implica interpretar las intenciones y significados de manifestaciones artístico-culturales que hayan visto o experimentado y emitir juicios de valor, conectando información obtenida a través de la percepción, el análisis y la comprensión de los contextos.

Las competencias en el CNEB están situadas junto a estándares de aprendizaje para cada competencia. Los estándares de aprendizaje son descripciones de los niveles esperados de desarrollo de cada competencia relacionados con la finalización del ciclo correspondiente (MINEDU, 2016). Para los estudiantes de tercero de secundaria, situados en el ciclo VII, el estándar de aprendizaje para la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” se expone como:

Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales cuando reconoce en estas la función comunicativa de los elementos y códigos de los lenguajes de las artes de diversas épocas y lugares; comprende que generan diferentes reacciones en las personas y que existen diferentes maneras de interpretarlas según los referentes socioculturales de las personas que las aprecian. Investiga el impacto de los medios de comunicación, los cambios sociales y tecnológicos en las manifestaciones artístico-culturales contemporáneas y compara las diversas funciones que ha cumplido el arte en una variedad de contextos sociales, culturales e históricos. [...] Evalúa la eficacia del

uso de las técnicas utilizadas en comparación con la intención de la obra, de otros trabajos y artistas afines y hace comentarios sobre los impactos que puede tener una manifestación sobre aquellos que las observan o experimentan. (MINEDU, 2016, p. 63)

Estas descripciones son integrales, ya que se articulan junto a las capacidades que se ponen en acción al lidiar con situaciones reales dentro del aula. En ese sentido, los estándares de aprendizaje son los referentes para la evaluación de los aprendizajes tanto a nivel de aula como a nivel de sistema (evaluaciones nacionales, muestrales o censales) (MINEDU, 2016).

### **2.3 Estrategias didácticas para la Apreciación artística dentro del museo de arte**

Los ámbitos de educación artística no formal como los museos de arte, son espacios comprometidos a diversos tipos de público, de cualquier edad o procedencia. Son espacios alternativos que forman parte fundamental para la formación holística de las personas y estudiantes. Para los estudiantes, el museo de arte aporta diversidad al espacio formal y tradicional de enseñanza del arte, promoviendo una experiencia estética y educativa ligada a su contexto local (MINEDU, 2018).

A través de la etapa escolar, se debe promover el diálogo entre los espacios formales de educación y los no formales para promover el intercambio de prácticas entre docentes y artistas, artesanos o cultores (MINEDU, 2018). Esto facilitará el vínculo entre los estudiantes y los diversos espacios culturales locales. Así, desde la escuela se crean ciudadanos sensibles, interesados y difusores del arte y patrimonio cultural.

A continuación, se exponen dos estrategias para la enseñanza de la apreciación artística en el área Arte y Cultura del Currículo propuestas por el Ministerio de Educación (2018): el análisis crítico y el análisis de medios.

#### **2.3.1. Proceso de análisis crítico**

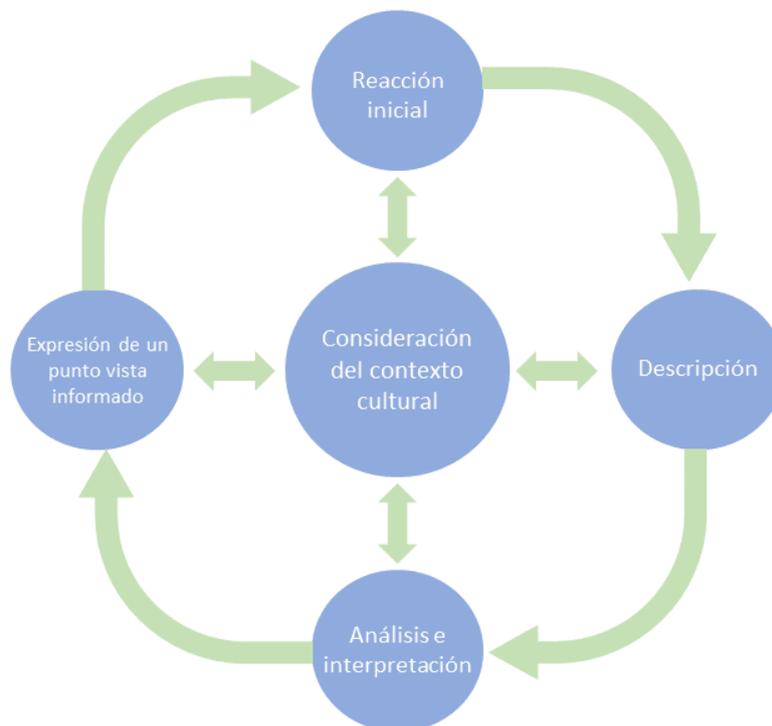
A través del proceso de análisis crítico, los alumnos son guiados a construir una respuesta y tener un juicio cuando observan o interactúan con una manifestación artístico-cultural (MINEDU, 2018).

El Ministerio de educación propone que el proceso de análisis crítico considera las siguientes fases, adaptado del Currículo de Ontario (2009):

- Una reacción inicial
- Una descripción de lo que se observa o experimenta
- Análisis e interpretación
- Consideración del contexto cultural
- La expresión de un punto de vista informado

Seguidamente, se presentan las etapas del análisis crítico adaptado del Currículo de Ontario (2009) a través de la siguiente figura:

Figura N° 1. El proceso de análisis crítico



Adaptado de Ministry of Education. (2009). The Ontario Curriculum, Grades 1-8: The Arts.

El modelo propuesto lleva concordancia con modelos de apreciación artística como el de Mittler (1972), citado por Aguirre (2005), donde bajo la apreciación crítica propone cuatro fases: decisión prematura, búsqueda de claves internas (estructura), búsqueda de claves externas (contextuales) y decisión final. El procedimiento de Mittler (1972), citado por Aguirre (2005), toma conciencia de análisis crítico hacia la obra, la diferencia de categorías detectadas y empleadas en otras obras, la capacidad de elaborar juicios y la capacidad de comunicar realizaciones y validar decisiones.

La guía del docente para el proceso de análisis crítico es esencial a través de preguntas y etapas. En tanto que los estudiantes van obteniendo experiencia del proceso, serán cada vez más autónomos en su capacidad de apreciar de manera crítica una obra de arte.

Con la estrategia de análisis crítico se espera que el estudiante logre ciertas acciones y objetivos para cada fase del proceso de análisis crítico con la ayuda de ciertas guías del docente (MINEDU, 2018). A continuación, un esquema de las fases del análisis crítico.

### 1. Reacción inicial

Acciones del estudiante	Acciones del docente
Comunica su reacción inicial de diversos modos, incluso de manera activa (por ejemplo, en un movimiento o expresa su reacción de manera dramática frente a una pintura).	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Motiva a los estudiantes a expresar su primera reacción a una manifestación u obra de arte.</li> <li>● Realiza preguntas sobre las primeras impresiones.</li> <li>● Recuerda a los estudiantes que no hay respuesta incorrecta si sus respuestas son sinceras.</li> </ul>

### 2. Descripción de lo que observa o experimenta

Acciones del estudiante	Acciones del docente
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Realiza una lluvia de ideas y enlista de manera sencilla todo lo que ve o escucha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Solicita al estudiante hacer una lluvia de ideas y enumerar de manera simple todo lo que ve o</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Describe las ideas, imágenes, elementos o efectos que observa en el trabajo.</li> </ul>	<p>escucha en el trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza preguntas orientadoras en el proceso.</li> </ul>
--	---

### 3. Análisis e interpretación

Acciones del estudiante	Acciones del docente
<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica cómo el artista aplica los elementos, materiales y conceptos del lenguaje artístico.</li> <li>Conecta sus perspectivas, asociaciones y experiencias con los elementos de la obra.</li> <li>Intenta descubrir lo que el artista ha hecho para lograr ciertos efectos.</li> <li>Señala las evidencias de sus interpretaciones en los mismos trabajos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Alerta a identificar cómo se han utilizado los elementos individuales y cómo se relacionan entre sí.</li> <li>Puede pedir analizar las características de composición del trabajo a través de preguntas (por ejemplo, cómo el artista usa y manipula diversos elementos, sonidos, movimientos, palabras, imágenes o ideas).</li> </ul>

### 4. Consideración del contexto cultural

Acciones del estudiante	Acciones del docente
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes pueden desarrollar su propia investigación o los docentes pueden darles información y guiarlos en diálogos e investigaciones sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>La vida y trayectoria del artista</li> <li>El ambiente social, político y cultural en el momento que se creó la obra</li> <li>Similitudes y diferencias entre trabajos pasados y presentes del autor</li> <li>La forma en que la obra representa la perspectiva de las personas dentro de un grupo específico</li> <li>Etc.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Para guiar a los estudiantes se realizan preguntas sobre lo que se investiga o discute.</li> </ul>

## 5. Expresión de un punto de vista

Acciones del estudiante	Acciones del docente
<ul style="list-style-type: none"><li>● Contrasta su punto de vista después de la reflexión y el análisis con su reacción inicial y hace conexiones con otras obras de arte que haya visto u oído.</li><li>● Reflexiona sobre si ha aprendido algo que puede aplicar a su propio trabajo.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Realizar preguntas orientadoras para que los estudiantes manifiesten su punto de vista después de una reflexión.</li></ul>

Se presenta como ejemplo un escenario de aprendizaje en la que se desarrollan las etapas de la estrategia del análisis crítico por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018). Este se titula *Nos presentamos a nosotros mismos*.

Los alumnos realizarán un autorretrato, para expresar ideas importantes acerca de sí mismos, cómo son y qué les gusta hacer. Previamente, la docente ha traído una serie de retratos al salón para analizar con sus estudiantes. Los retratos son los siguientes:

Figura N° 2. Retrato de niña.



Camilo Blas (1942)

Figura N° 3. Muestra: Belleza peruana.



Yayo López (2016).

Figura N°4. El recluta.



José Sabogal (1926)

Los estudiantes enseñan interés en el *Retrato de niña* (Figura 2) de Camilo Blas y la docente los invita a hacer un análisis crítico de esta pintura, utilizando las fases del proceso de análisis crítico, anteriormente descrito (MINEDU, 2018).

En la *reacción inicial* los alumnos examinan con atención el retrato expuesto y la docente les pide comunicar su reacción inicial frente a este. Los guía en su observación con preguntas como: ¿qué ven?, ¿de qué trata esta pintura?, ¿qué te llama la atención? (MINEDU, 2018)

Luego, en la fase de la *descripción* el estudiante describe de manera sencilla lo que ha observado. La docente los orienta con algunas preguntas: ¿Cómo es la niña? ¿Cómo es la ropa que lleva puesta?, ¿Cuántos años crees que tiene?, ¿Cómo están colocadas sus manos?, ¿Qué otras cosas ves o llaman tu atención? (MINEDU, 2018)

Para la siguiente fase de *análisis e interpretación* los estudiantes explican los elementos visuales de la obra que aprecian y qué los hace sentir el retrato. La docente busca que los estudiantes manifiesten respuestas sobre características como la línea, color, claroscuro y el concepto de la obra a través de preguntas como: ¿Qué tipos de líneas y formas ven?, ¿Son colores fuertes o suaves?, ¿Fríos o cálidos?, ¿Dónde cae más luz?, ¿Dónde hay más sombra?, ¿Dónde está colocada la niña en el espacio?, ¿Cómo creen que era esta niña en la vida real?, ¿Te hace pensar en alguien que conoces? (MINEDU, 2018)

Para la *consideración del contexto cultural* la docente guía a los estudiantes a investigar sobre la vida del artista, brindándoles información sobre el contexto en que la obra fue creada. Luego, la docente puede hacerles preguntas como: ¿Qué cosas aprendiste de la vida del artista?, ¿Por qué crees que quiso pintar este retrato?, ¿Cómo crees que eran las condiciones de vida en el tiempo de Camilo Blas? (MINEDU, 2018)

Por último, para manifestar *la expresión de un punto de vista informado*, el estudiante se encuentra impuesto y tiene elementos de juicio personal para dar una opinión informada sobre la obra expuesta. Para comparar si ha cambiado su opinión inicial hasta este momento y reflexionar sobre cómo puede aplicar lo aprendido en su trabajo. Preguntas de guía son las siguientes: ¿Recuerdas cuál fue la primera reacción que tuviste frente al retrato?, ¿Ha cambiado tu punto de vista desde esa primera reacción?, ¿Qué te hizo cambiar de opinión? ¿En qué te hace pensar ahora este trabajo y cómo se relaciona a tu propia experiencia?, ¿Crees que es una pintura importante?, ¿Por qué? (MINEDU, 2018)

Dentro del museo de arte, el análisis crítico es potencialmente una estrategia muy enriquecedora. En un espacio de educación no formal como el museo, los estudiantes pueden percibir manifestaciones artístico-culturales y emitir juicios críticos, mediante estrategias como la anteriormente presentada. Tener las

manifestaciones presentes en el espacio otorga una experiencia estética a los estudiantes, la cual se ve enriquecida con el diálogo y análisis para un aprendizaje significativo.

### **2.3.2. Análisis de medios**

El Ministerio de Educación (2018) define el análisis de medios como un método de apreciación artística crítica en la que se evalúan manifestaciones de medios comerciales como afiches, publicidad, video clips, etc. El objetivo es determinar el propósito del trabajo, la audiencia, el mensaje y las técnicas utilizadas para crearlo. A través del análisis de medios, los estudiantes evalúan los medios cotidianos, reaccionando de manera crítica a ellos y cuestionando los mensajes de los productores de medios. Además de aprender sobre las técnicas utilizadas por los medios, con el objetivo de luego utilizarlas para crear o ver desde una nueva perspectiva sus propios trabajos (MINEDU, 2018).

La estrategia de análisis de medios se centra en usar las artes, más específicamente la apreciación artística para fomentar la comprensión de la cultura visual. Para Acaso (2006) las imágenes representan un lenguaje visual que está inmerso en nuestra cotidianidad y también transmite conocimiento, es decir es un medio que *alguien* usa para *algo*.

A continuación, se presenta el proyecto *Broadcast yourself* de la pedagoga española Noemí Ávila Valdés. El proyecto está dirigido a un grupo de estudiantes escolares de secundaria dentro del curso regular de Arte. La hipótesis central del proyecto es la problemática en los procesos de exhibición de la identidad. Los temas a tratar son: el poder de la pantalla, la pantalla como el nuevo espejo, el exhibicionismo en la pantalla, ¿cómo quieren salir los alumnos en pantalla? estereotipos de la belleza y el lado perverso de la pantalla (yo no quería salir así) (Ávila, 2011).

Ávila (2011) busca llevar a sus estudiantes a los contenidos del proyecto con la intención de interferirles y alterarlos en su vida cotidiana. La autora (2011) propone seis proyectos de aula, correspondientes a los seis temas planteados anteriormente.

En cada uno de los proyectos la docente establece el siguiente esquema para la elaboración de cada uno:

1. El **título atractivo**, el **detonante**: debe crear una expectativa y dirigirse al estudiante, tomando un tema que sirva de enlace entre la realidad del estudiante y los contenidos a trabajar.
2. Los **motores rizómicos**: se utiliza la metáfora del motor para entender el arranque, comienzo de funcionamiento y alma cuando se planifica un proyecto de aula. El aula debe ser un espacio activo con varios motores que permitan al docente permanecer en funcionamiento y en alerta en relación a lo que se está trabajando.
3. Los **contenidos alternativos desde el arte contemporáneo** (contenidos): con los contenidos alternativos se refiere al uso de arte contemporáneo como recurso en el aula. Aún hoy el conocimiento y la aproximación al arte contemporáneo está lejos de hallarse plenamente incorporado en el currículo de enseñanza obligatoria. Se convierte en un contenido exótico, apariencia que no desaprovechamos para sorprender a los estudiantes y crear nuevos conocimientos.
4. La **propuesta plástica**, los **procesos**: se incorporan los contenidos oficiales del currículo de creación y apreciación plástica, ya interferidos y alterados.
5. La **evaluación**, el efecto **Boomerang**: se intercambia lo aprendido, lo desaprendido, lo descubierto, lo no tratado, etc.

A continuación, se presentan dos de los seis proyectos de aula de la pedagoga Noemí Ávila. Los proyectos de aula planteados por la autora (2011) están ubicados en los contenidos oficiales que dicta la Ley de Educación de España en el apartado de Contenidos del Entorno Audiovisual y Multimedia.

### **Todos queremos nuestros cinco minutos de gloria... ¡en pantalla!**

*Motores rizómicos*: pantalla/soporte del narcisismo

*Contenidos*: Pipilotti Rist, Ana Mendieta y Nam June Paik

*Procesos*: diseño de un objeto: un televisor

Este proyecto está dirigido para estudiantes en grados de secundaria. El docente introduce el tema del cuerpo como protagonista de la imagen en pantalla a los estudiantes. Actualmente, la inmediatez en la que podemos vernos a nosotros mismos en la imagen de cualquier pantalla resulta satisfactoria y usual. Se introduce en el aula los conceptos de performance y video performance con la artista cubana Ana Mendieta. Mendieta utilizaba el cuerpo, su propio cuerpo, como el soporte de sus acciones a través del video. A través de preguntas, se analiza y comprende el contexto de la obra performativa “Untitled (Facial cosmetic variations)” (Figura 5). El concepto de inmediatez en la imagen en pantalla es hoy en día muy diferente y mucho más constante. Se realizan preguntas que fomenten el diálogo sobre cómo esto está relacionado con nuestro deseo de querer salir en una pantalla.

Figura N° 5. Untitled (Facial cosmetic variation).



Ana Mendieta (1972)

A continuación, se realiza la propuesta plástica. Para la cual, los estudiantes deben reflexionar ahora solo en la pantalla, tomar conciencia del medio en sí mismo. Al tomar conciencia del medio, se podrá, más adelante, reflexionar sobre el poder o la dimensión de sus contenidos. En esta propuesta plástica, se trabaja con los estudiantes el diseño del soporte, en concreto, el diseño de la pantalla del celular, medio tecnológico más utilizado hoy en día. Al igual que cuando se escoge un marco

para exhibir nuestras fotografías, se elegirá y diseñará el marco-pantalla para nuestro momento de “gloria” en la pantalla. Para este ejercicio, se revisará el trabajo artístico del artista coreano Nam June Paik, el que realizó un proyecto de recuperación de aparatos televisivos, reivindicando la importancia del objeto como soporte de algo con tanto valor como la imagen. En sus instalaciones como “Mirage Stage” (Figura 6) el artista reivindica el televisor como un objeto sagrado, una especie de santuario a la televisión.



Figura N° 6. Mirage Stage



Nam June Paik, (1986)

A propósito de la obra de Nam June Paik, se dialogan las preguntas: ¿qué lugar ocupa la pantalla en nuestros hogares o rutinas?, ¿cuánto tiempo dedicamos a mirar ese objeto al día? Sus obras se contextualizan en los años sesenta, cuando plantea la cuestión del ensimismamiento con las pantallas televisivas en los hogares coreanos. Se dialoga cómo esta reflexión sigue vigente o ha escalado con el tiempo. Las reflexiones complementan la propuesta plástica de los estudiantes, donde de momento dejan de pensar en los contenidos transmitidos por las pantallas y ahora se centran en el contenedor de imágenes, el objeto en sí mismo.

### **Todos somos exhibicionistas en la pantalla**

*Motores rizómicos:* identidad/intimidad, pantalla/exhibicionismo

*Contenidos:* Nam June Paik. Gilliam Wearing y Vik Muniz

*Procesos:* imagen en blanco y negro con lápiz de grafito

Para este proyecto, Ávila (2011) propone a los estudiantes a reflexionar sobre los conceptos de intimidad y exhibicionismo. En un primer momento, apreciamos y analizamos la obra del artista coreano Nam June Paik. Las obras del artista invitan a reflexionar sobre las potencialidades de un medio como la pantalla es capaz de hacer

público cualquier aspecto de la privacidad o de la intimidad. Se aprecia la obra “Family photo declassified” (Figura 7).

Figura N°7. Family Photo Declassified. From the series V-Idea



Nam June Paik (1984)

A través de las preguntas ¿Qué observas en la obra? ¿Qué te llama más la atención de ella?, descubrimos que se trata de una escena familiar bastante peculiar. Se presenta un marco televisivo y una imagen en blanco y negro donde se presenta una familia tradicional coreana. El artista interviene el grabado con frases íntimas de cada personaje. A través del diálogo con los estudiantes se evidencia la diferencia entre lo público y lo privado. La pantalla no es un soporte pasivo, la pantalla emite, difunde y en definitiva, exhibe. Se discute, ¿por qué frente a una pantalla no parecemos reconocer mayormente la frontera de lo íntimo?

Una segunda obra para el análisis crítico es el trabajo de la artista británica Gilliam Wearing. En la obra “Trauma” (Figura 8) la artista propone a través de un anuncio de prensa, una convocatoria para un programa de televisión. Los participantes del programa relatan confesiones íntimas bajo una máscara que borra

su identidad. Tras preguntas que incentiven el diálogo, discutimos los temas de intimidad y exhibicionismo a través de todo tipo de pantallas en el contexto tecnológico de redes sociales de hoy en día.

Figura N° 8. Trauma



Gillian Wearing (2000). Estas imágenes pertenecen a los protagonistas anónimos del proyecto de video “Gran hermano” de Gillian Wearing.

Luego de conocer sobre estos dos artistas y apreciar de manera crítica sus obras, se realiza en clase la siguiente actividad artística de creación. En el primer proyecto, se trabajó con el soporte, el diseño del monitor, televisor o pantalla reivindicando la no existencia de imagen. Ahora, los estudiante elegirán qué imagen desean exhibir. Deberán escoger una imagen que, habiendo sido ya publicada en el contexto público (prensa, televisión, red, redes sociales, etc.), ellos consideren que debería haber continuado formando parte de la intimidad, es decir, no tendría que haber sido publicada. Una vez elegida la imagen, los estudiantes realizan una interpretación de la misma en blanco y negro a partir de un dibujo en grafito.

Una referencia para la propuesta de creación plástica, propone Ávila (2011), es el proyecto artístico “*The best of life*” (Figura 9) del artista plástico brasileiro Vik Muniz, donde el artista elabora de memoria una serie de dibujos a partir de las imágenes que recuerda de un anuario de la revista norteamericana *Life*. Con este proyecto, Muniz revisa la memoria colectiva que nos hace grabar ciertas imágenes en nuestra mente. Este ejemplo lleva a reflexionar a los estudiantes en relación a su proyecto plástico sobre el poder y responsabilidad que lleva el escoger si una imagen debe o no formar parte del imaginario colectivo.

Figura N° 9. The best of life

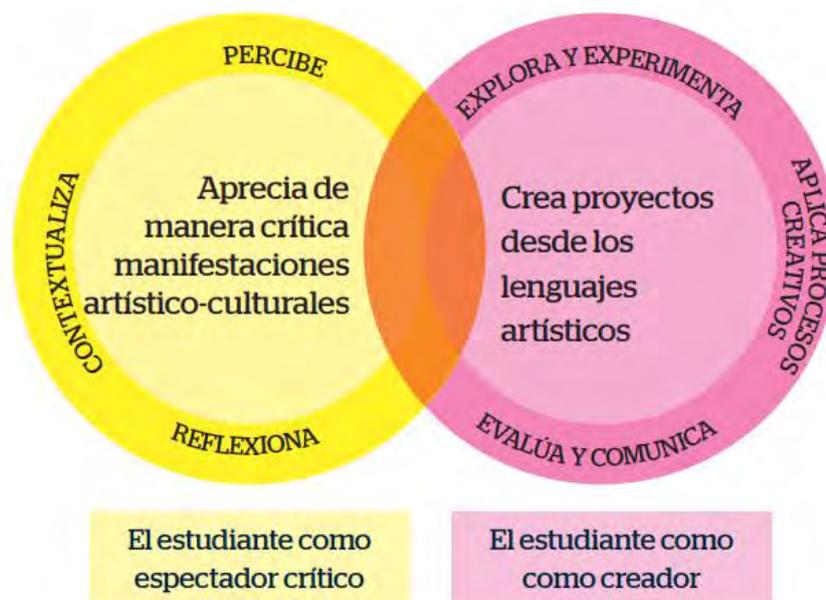


Vik Muniz (1989). Conjunto de diez dibujos.

El proyecto *Todos somos exhibicionistas en la pantalla* desarrolla la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico culturales” y la competencia 6 “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”. Las dos competencias del Currículo nacional están intrínsecamente unidas y se complementan. Para MINEDU (2018), cuando ambas competencias se desarrollan juntas, otorgan a los estudiantes las capacidades que requieren como creadores y espectadores críticos del arte.

En el siguiente cuadro (Figura 10) (MINEDU, 2018) se sintetiza la conexión entre las competencias del área Arte y cultura, proporcionando a los alumnos experiencias que respondan a sus necesidades e intereses al aprender en la educación artística.

Figura N° 10. Competencias área Arte y Cultura



MINEDU (2018).

A partir de lo expuesto, en las bases teóricas de la apreciación artística hallamos, por un lado, los modelos cualitativos en la apreciación artística, los cuales tienen como finalidad percibir, analizar, interpretar y reflexionar a partir del estudio de las bellas artes. Por otra parte, la cultura visual concibe la apreciación artística como decodificar valores en lo que encarna la cultura *popular*, alejándose del estudio de las bellas artes (Eisner, 2002). Al respecto, el CNEB contempla la apreciación artística a través de enfoques, competencias y estándares de aprendizaje dentro del área Arte y Cultura. Por último, se exponen posibles estrategias formativas para la apreciación artística dentro del museo de arte propuestas por el CNEB: el análisis crítico y análisis de medios, con sus respectivos ejemplos en contextos escolares para estudiantes.

## **PARTE II: INVESTIGACIÓN**

### **CAPÍTULO 3: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Seguidamente, se presenta el diseño de la investigación, el cual está dividido por el enfoque, nivel y método de investigación, objetivos, categorías y subcategorías, informantes, técnicas de investigación e instrumentos, organización de la información y ética para la investigación.

#### **3.1. Enfoque, nivel y método de investigación**

El problema de la presente investigación se abordó desde el enfoque cualitativo, a nivel exploratorio y a través del método de estudio de caso.

Para el análisis de la propuesta formativa de un museo de arte de Lima y contribución para el desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercero de secundaria de una institución educativa se adoptó el enfoque cualitativo de investigación. Según Hernández (2006), el enfoque cualitativo brinda profusión a los datos, difusión y riqueza interpretativa. Permite contextualizar el ambiente, brinda detalles y experiencias. Para Rodríguez y otros (s.f.), el enfoque se utiliza para ubicar al investigador en el mundo real y conocer los ejercicios que tendrá que realizar para llegar la meta propuesta. En ese sentido, se recurrirá a las percepciones y valoraciones que hace el o la directiva de educación del museo de arte de Lima y los profesores de tercero de secundaria de la institución educativa.

La investigación se realizó a un nivel exploratorio. Según Latorre y otros (1992), el nivel exploratorio corresponde a estudios de sondeo, para observar un problema de investigación poco explorado. Se desea conocer y ampliar conocimiento sobre fenómenos poco estudiados en el contexto o realidad de nuestro objeto de estudio. Para nuestra institución educativa, la investigación nos proveyó información sobre un recurso en el aula de arte poco utilizado y estudiado. Utilizar como recurso a los programas educativos de museos para el aprendizaje en aula es un tema muy poco estudiado en Perú y con no abundante información en Latinoamérica y el mundo.

El método de la investigación fue el estudio de caso, porque la atención de la investigación estuvo en observar un caso en particular: de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. El estudio permitió describir la estrategia formativa del museo de arte y su contribución a la competencia curricular en alumnos de tercer grado de secundaria. Al mismo tiempo, describir las percepciones de los docentes sobre la contribución de esta estrategia formativa al desarrollo de dicha competencia curricular. El estudio de caso es un método de investigación exhaustivo y a partir de muchas visiones de la complejidad de un determinado proyecto en un contexto real. Responde a la investigación, mezcla diversos métodos y es guiado por las pruebas (Simons, 2009). Consideramos que es el método más adecuado para nuestro estudio por sus condiciones. Para Manrique (2007), el método estudia un grupo de personas con cierta intensidad y un marco limitado de tiempo, espacio y recursos para lograr una comprensión holística y contextual.

Las dos instituciones que participaron en la investigación son un museo de arte en Lima metropolitana y una institución educativa privada en Lima metropolitana. El museo de arte atiende a público general de distintas edades y también recibe visitas de instituciones educativas, las cuales normalmente son guiadas por el personal del museo. La institución educativa privada se sitúa en Lima metropolitana. Ofrece una formación bilingüe y cuenta con inicial, primaria, secundaria y bachillerato alemán para sus estudiantes. Se consideran en la institución educativa las visitas a museos para la asignatura de arte.

### **3.2. Objetivo de la investigación, categorías y subcategorías**

Para la investigación se precisó como objetivo general: analizar de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana. Así mismo, se establecieron dos objetivos específicos, los cuales fueron:

- Describir la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución al desarrollo de la competencia curricular “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria.
- Describir las percepciones de los docentes sobre la contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria.

### **3.3. Informantes**

Los informantes de la presente investigación se seleccionaron de modo intencional acorde a la naturaleza del tema. Cada informante trae a la investigación un aporte positivo para las dos partes del estudio. Así, los grupos de personas en las cuales se aplicará esta investigación estarán conformadas de la siguiente manera:

- Curadora y directora de los programas educativos del museo de arte
- Docente 1 de educación artística de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa privada de Lima metropolitana
- Docente 2 de educación artística de estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa privada de Lima metropolitana

Se eligió la directora de los programas educativos del museo de arte en la presente investigación, por ser ella la persona que se encarga de planificar los contenidos y actividades de los programas educativos que el museo de arte presenta para estudiantes de tercero de secundaria y a dos docentes de la misma institución educativa, en tanto, son ellos los siguen junto a los estudiantes las visitas al museo de arte y los que están a cargo del curso de arte en el aula con estudiantes de tercero de secundaria.

### **3.4. Técnicas de investigación e instrumentos**

Para el recojo de información se utilizaron entrevistas de tipo semi estructurada. Se entrevistó a la directora, a cargo del área de educación del museo y dos docentes de arte de estudiantes de tercero de secundaria. La entrevista semi estructurada permite

obtener los datos sobre sucesos y aspectos subjetivos, opiniones y valores que enriquecen la información (del Rincón, 1995). Es una herramienta que permite que los entrevistados comuniquen sus puntos de vista, ya que está creada de una manera relativamente abierta, consiguiendo información no superficial e integral del entrevistado (Vieytes, 2004). La entrevista semi estructurada permitió a los informantes expresarse sobre los temas y sus valoraciones y si se presentan nuevas inquietudes o temas relevantes a la investigación, se tendrá el espacio para tratarlos.

La elaboración del guion de la entrevista se realizó en relación a las siguientes categorías de estudio para la investigación: estrategia formativa de un museo de arte y contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales.



Tabla N° 3. Matriz de consistencia para investigación

PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	FUENTES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
<b>¿De qué manera la estrategia formativa de un museo de arte de Lima contribuye al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?</b>	Analizar de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.	Describir la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria.	Estrategia formativa de un museo de arte	Objetivos y actividades  Participantes involucrados  Estrategias didácticas	Directivo/a del área de Educación del museo de arte	Entrevista	Guía de entrevista
		Describir las percepciones de los docentes sobre la contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria.	Contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”	Percibe manifestaciones artístico-culturales  Contextualiza las manifestaciones artístico-culturales  Reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales	2 docentes de aulas de tercer grado del nivel secundaria	Entrevista	Guía de entrevista

Elaboración propia.

### **3.4.1. Diseño y elaboración del guion de entrevista**

Se han elaborado dos guías de entrevista semiestructurada (Anexo 1 y 2), trazando como centrales las categorías y subcategorías de estudio. En las guías, se exponen las preguntas guías que realizará el entrevistador a los entrevistados. Las preguntas buscaron mantener orden y han sido elegidas manteniendo el objetivo del estudio como finalidad. Las guías de entrevista semiestructurada han sido validadas por dos expertos, ambos profesionales en el campo de la educación artística y gestión cultural. Los expertos brindaron sus observaciones respecto a las preguntas y se hicieron los ajustes necesarios. Anteriormente se les entregó a los entrevistados un documento de consentimiento informado (Anexo 3). El consentimiento aclara el fin de la entrevista, se comunica que sus nombres no figurarán en el informe final y se les informa que se realizará una grabación de la conversación. Las entrevistas se realizaron por videollamada a través de la herramienta Zoom y fueron grabadas, con ocasión al distanciamiento social requerido por el contexto de la pandemia por COVID-19. Esto significó una mayor comodidad para la grabación y de poder estar tanto la investigadora como los informantes en sus domicilios o lugares de trabajo. Al acordar formar parte de la investigación, los informantes devolvieron firmado el consentimiento informado.

### **3.5. Organización de la información**

Las tres entrevistas se llevaron a cabo en el transcurso de junio a agosto del 2022. Se grabaron las entrevistas realizadas vía videollamada por la plataforma Zoom, lo que facilitó que luego de cada entrevista se pueda transcribir la entrevista completa. En primer lugar, se elaboró la transcripción completa de cada una de las entrevistas, pregunta y respuesta correspondiente; como también las preguntas adicionales que se presentaron en el transcurso de esta y se comprobó que la transcripción estuviera completa. Luego, se realizó una tabla donde se organizaron las respuestas de los entrevistados por las categorías y subcategorías de la investigación. Por último, se continuó con la codificación y al análisis de las categorías y subcategorías.

### **3.6. Ética para la investigación**

Con el objetivo de continuar con un proceso ético para la investigación, se mantendrá el anonimato de todas las partes implicadas, teniendo en cuenta las

condiciones de la PUCP. En cuanto al museo de arte y la institución educativa, ambas instituciones han sido correctamente informadas de la actual investigación.

Respecto de los dos docentes de la institución educativa y la directora del área educativa del museo, siendo la muestra del estudio, fueron informados sobre el estudio y se les solicitó su participación anteriormente a las entrevistas. Asimismo, los participantes dieron su consentimiento de forma escrita a través de formatos de consentimiento (Anexo 3).



## CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, se expone el análisis de la investigación por categorías, el cual, se crea a través de los enlaces y la coherencia entre la matriz de consistencia, el registro de datos y el marco teórico. Dentro de este capítulo, el análisis es el resultado de la información encontrada, a través de tres entrevistas semiestructuradas, dos de ellas realizadas a docentes de una institución educativa privada y una a la directora de los programas educativos del museo de arte privado. Dentro de esta sección, se desarrollará el análisis, relacionado con los puntos previamente mencionados.

La primera categoría de estudio se analizará a partir de la entrevista a la directora de los programas educativos del museo de arte de la investigación en cuestión (entrevista 1). La segunda categoría de estudio se analizará a partir de las dos entrevistas a dos docentes de arte de la institución educativa privada de la presente investigación (entrevista 2 y entrevista 3). Debido al contexto del distanciamiento social por la pandemia del Covid 19, las entrevistas fueron a distancia. La duración de las tres entrevistas fue variante dependiendo a las respuestas dadas por los participantes y las experiencias que cada uno compartía. En promedio las entrevistas tuvieron la duración de 1 hora. Para mantener el anonimato de los entrevistados se refiere a las entrevistas con las terminologías entrevista 1, entrevista 2 y entrevista 3 y para hacer referencia a los entrevistados se utilizarán las terminologías directora, docente 1 y docente 2. Se presenta una tabla con la relación entre las entrevistas y entrevistados.

Tabla N° 4. Codificación de hallazgos entrevistas

ENTREVISTAS	ENTREVISTADOS	TERMINOLOGÍAS PARA ENTREVISTADOS
Entrevista 1	Director/a del museo de arte	Directora
Entrevista 2	docente de la IE	Docente 1
Entrevista 3	docente de la IE	Docente 2

Elaboración propia

#### **4.1 Categoría: Estrategia formativa de un museo de arte**

Los siguientes hallazgos son realizados a partir de lo conversado con la directora de los programas educativos (directora) en el museo de arte en cuestión en Lima metropolitana. En la siguiente categoría “estrategia formativa de un museo de arte” se busca entender y analizar las estrategias formativas que pone en práctica un museo de arte para estudiantes de tercero de secundaria. Seguidamente, se analizarán los resultados obtenidos de la entrevista 1 con la directora del museo de arte teniendo como guía las tres subcategorías de estudio correspondientes a la primera categoría: objetivos y actividades del museo de arte, participantes involucrados y estrategias didácticas. En la primera se presentarán los objetivos y actividades de los programas educativos del museo de arte, para luego conocer los participantes involucrados y analizar las estrategias didácticas presentadas.

##### **4.1.1. Objetivos y actividades del museo de arte**

Próximamente, se presenta la subcategoría: los objetivos y actividades del museo de arte. A partir de las evidencias en la entrevista 1, hemos dividido esta subcategoría en las secciones: objetivos de programas educativos del museo de arte y actividades de programas educativos del museo de arte con la intención de exponer los hallazgos de una manera más ordenada.

##### **4.1.1.1. Objetivos de programas educativos del museo de arte**

Respecto a los objetivos principales de los programas educativos para un público de estudiantes de tercero de secundaria, la directora sostiene sus preocupaciones entre las divisiones entre el público adolescente escolar y los museos de arte.

“Hay grandes muros que separan al museo del público, incluyendo al público adolescente. Uno de ellos es al sentirse distante al museo por pensar que lo que les espera dentro es viejo y no se puede relacionar a sus vidas. Otro es el pensar que la información exhibida es compleja y muy densa, por lo cual no se podrá disfrutar.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

La directora sostiene que uno de los grandes objetivos para los programas educativos a estudiantes de secundaria y, en general, es derribar muros divisorios. “Yo quiero que la gente que venga se sienta cómoda, que no se sienta menospreciada por la cultura, porque hay ciertos guiones y formas de cultura donde el arte se siente

muy distante y separado de la cultura real”. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022). La directora comprende que lo vital para la planificación de programas educativos dentro del museo es poder preguntarse, ¿cuáles son los puntos de encuentro por los cuales el público se puede relacionar con una colección en un museo de arte?

El principal objetivo del museo de arte de la investigación en cuestión para alumnos y alumnas de tercer grado de secundaria, acorde a la directora, se puede sintetizar en algunos puntos que la entrevistada considera importantes. El primero responde a la edad de los estudiantes de tercero de secundaria, en la cual la sensación de sorpresa, de experimento y de la creatividad suele apagarse debido a las responsabilidades que vienen, con prepararse para la universidad y su futuro.

“Creo que el museo en sus diferentes encarnaciones es un lugar para imaginar, para imaginar posibilidades, tema aparte de lo que el estudiante quiera dedicarse en su futuro. Al ver lo que se ha hecho antes, lo que resultó de situaciones adversas, como artistas que pintaron durante la guerra o gente que sobrevino pandemias. Es un punto de inicio para un punto de inspiración, por eso es que creo que temas como memoria e identidad hablan más allá de la visita que organizó el colegio al museo.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Otro de los puntos importantes en cuanto objetivos del museo de arte es mantenerse activo como lugar de cultura y comunidad, donde los ciudadanos, incluyendo los adolescentes puedan pertenecer.

“El museo responde preguntas que hablan de mí y de mi comunidad, cómo lo que estoy viviendo me afecta y afectan al mundo que me rodea. Tú no tienes que ser artista, pero tu tiempo lo está representando un artista ahorita. [...] Yo creo que es una de las últimas instancias que nos quedan en el que la reflexión se te presenta. El museo no responderá preguntas ni dará respuestas cortas, es un lugar de reflexión, donde persisten las preguntas abiertas, el museo es una pregunta abierta.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

En consecuencia, uno de las metas importantes del museo para los estudiantes de tercero de secundaria es el desarrollo de las habilidades blandas, importantes para el mundo de hoy. Una de ellas es el pensamiento crítico. Poder cuestionar diferentes temas y realidades, mientras son conversadas en grupo. La directora sostiene que para los adolescentes es importante entender que el museo de arte no es un lugar

aburrido, que tiene muchas cosas antiguas pero que está vivo el arte y la historia y están reflexionando sobre sí mismas constantemente. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

La directora reflexiona sobre cómo las reflexiones críticas superan en importancia a las obras históricas en sí.

“Hemos introducido obras contemporáneas para dialogar con las obras históricas, porque por muchísimo tiempo los museos se han tomado demasiado en serio, como si la historia fuera concreta. Hay cosas en la historia que sí son así, pero también hay reflexiones sobre lo que motivó a estas personas a hacer lo que hicieron. Entonces, es responsabilidad del museo encontrar formas de convertirse en ese espacio relevante para los adolescentes que están lidiando con un montón de cosas en su contexto presente.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Respecto al valor del museo de arte para los adolescentes, la directora afirma que el arte es la gran excusa del museo. El arte dentro del museo da herramientas de diálogo, pensamiento crítico, empatía y otras habilidades que ayudará a los estudiantes de secundaria en el futuro como adultos sin importar en lo que se vayan a dedicar.

“El arte es la gran excusa para entender, comprender, reflexionar, discutir, pelearse. No tiene que gustarte el arte, solo tienes que considerarlo. ¿Por qué te hace reaccionar de esa manera tan visceral? ¿Por qué no te gustan los colores? ¿Por un asunto formal? [...] El arte no tiene ninguna obligación contigo, no hay absolutamente ningún tipo de contrato social, el arte es el arte. Su única razón es expresar lo que el artista sintió y tu lo consideres, puede no gustarte. Entonces, esta idea de que todo arte debería de gustar y que todos deberíamos de estar, tener consenso sobre lo que es buen arte y no, es relativo. Eso es lo que tienes que permitirles a los adolescentes, enseñarles a ver y a cuestionar por qué y respetar que a ti te gusta una cosa y al otro no. Creo que eso te da habilidades para sobrevivir en el mundo. Primero, resiliencia, pensamiento crítico, empatía, ¿Qué estaba sintiendo esa persona cuando lo hizo y que me hace sentir así? ¿Por qué tú no te sientes como yo me estoy sintiendo?” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Respecto a esto afirma Dissanayake (1992), citado por Rigo (2007), que los adolescentes necesitan y aprovechan el arte como garantía de identidad, de continuidad y de transformación y para resaltar sus valores culturales. Tener cercanía con el arte les brinda una sensación de sentido, pertenencia o intensidad a la vida

humana que no se puede obtener en otro campo. A través del arte nos conectamos con los demás, creamos comunidad y comunicación (Rigo, 2007).

Como última reflexión sobre los objetivos del museo planteados para el público adolescentes, la directora subraya la importancia de la cultura para los jóvenes peruanos. El museo no debe ser para ellos el lugar que cuida y protege la cultura, sino el lugar donde ellos puedan participar de ella y seguir construyendo cultura.

“Los chicos en esta edad son más responsables de sus acciones y elecciones de su tiempo libre. Es importante que entiendan que la cultura no es una cultura con c mayúscula, concreta, sino existe y tú tienes acceso a la cultura. La cultura es algo que ellos están formando también, la cultura la estamos construyendo constantemente todos, entonces no pueden ser solamente partícipes como audiencia, tienen que ser miembros activos del proceso de creación de cultura. Entonces, ir a un museo, conversar sobre la obra, tomarse un selfie con la obra, conocer sobre un cuadro, volver un mes después con sus amigos es ser parte de cómo se está construyendo la cultura. [...] no tienen que ser artistas, pero tienen que estar formando la cultura de sus comunidades. Entonces, no importa qué museo, espacio, teatro o experiencia artística, tienen que saber que tienen que ser partícipes para gozar de ellas. La cultura no existe concretamente sin nosotros. Por eso decimos que el museo no solo cuida conocimiento, sino que es un agente activo en construir nuevo conocimiento. Si los chicos no aprenden, no ven, no reflexionan críticamente, no van a construir nada nuevo, solo van a aprender y memorizar el pasado.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Referente a una nueva concepción del museo, siendo este un agente activo en nuestra cultura, Alonso (1999) sostiene que la nueva museología está hoy en día presente. La nueva museología lleva un discurso en torno a los roles sociales de los museos, el museo ha pasado de ser disciplinar y enciclopédico hacia una disposición de servicio al público. El museo no es concebido como meta, sino como conducto para lograr el desarrollo de una comunidad, en relación al patrimonio material e inmaterial, natural y cultural (Alonso, 1999).

#### *4.1.1.2. Actividades de los programas educativos del museo de arte*

El museo de arte ofrece al público regular y escolar diferentes actividades, siendo, uno de las principales, los programas educativos para estudiantes de colegio. Las visitas están estructuradas para una hora y media. De cuarenta minutos a una hora es el recorrido en salas, dependiendo la edad, y media hora una experiencia creativa. En la mayoría de programas, el recorrido en salas tiene pequeñas paradas

con actividades con elementos, fotos y objetos, dependiendo la visita. La directora menciona como importante en los programas educativos los *ejes temáticos* de los programas. Los programas educativos del museo están vinculados siempre a los ejes transversales de su programación. Cada programa tiene un eje temático. La directora, señala tres ejes temáticos: *identidad, entorno y memoria*.

“Lo cerramos en ejes transversales. Son temas universales que ayudan a reflexionar sobre la historia, desde lo precolombino hasta lo contemporáneo. Que permitan reflexionar no sólo históricamente sino que los ejes se puedan entrelazar entre ellos, fueran transversales, transdisciplinarios y que se pueda abarcar videoarte, escultura, pintura, etc. Es decir, que fuera más allá de la lectura horizontal unidireccional europea de lo que vendría a ser la historia del arte.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Todos queremos saber quiénes somos y de qué manera hemos sido o no representados a lo largo de la historia, es así como recae la importancia en el eje temático *identidad*. “¿Quiénes somos? La identidad son todas las identidades y cómo han sido representadas o por qué no han sido representadas a través de la historia del arte”. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Cuando se habla de *entorno*, en realidad se hace referencia al paisaje y la colonización del paisaje. “Porque todos queremos entender de qué manera nuestro entorno nos afecta y de qué manera nosotros afectamos a nuestro propio territorio. El arte nos ayuda también a ver cómo ha cambiado nuestro territorio a través de los ojos de los artistas.” (entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Por último, cuando es referido el eje temático *memoria*, se está hablando de patrimonio, coleccionismos, cultura, memoria y sobre todo del museo mismo como institución. “¿Por qué es importante el museo? Es poder entender de dónde venimos para poder entender a dónde vamos.” (entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

En efecto, los tres ejes temáticos exploran la naturaleza de la experiencia humana y de la creación artística. La directora señala la importancia de los programas educativos para el público escolar en su formación educativa y personal.

“Los programas están creados para guiar a desarrollar una mente creativa, así como crear otras formas de razonar e investigar. Además, que la vivencia en el museo está fuertemente ligada a las capacidades y desempeños descritos en el currículo nacional para cada nivel educativo. Creemos que el arte y la cultura son campos vitales por

desarrollar en la vida, tanto en el salón de clases como fuera de él.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Dentro del eje transversal “Identidad” se sitúa, por ejemplo, el programa “El retrato”. Este programa está dirigido para estudiantes de primaria. Se trabajan conceptos como color y emoción, luz y oscuridad, representación, símbolo de poder, habilidades blandas, pensamiento crítico, comunicación, creatividad y resolución de problemas. Estos temas y conceptos son discutidos y llevados en la experiencia como representación, costumbrismo, emoción, género, percepción de belleza vs. fealdad, indigenismo y oficios (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

Dentro del eje *identidad* el programa para estudiantes de secundaria tiene como nombre “El museo de los mil rostros”. En este, los temas profundizan un poco más.

“¿Qué es un retrato? ¿Por qué estamos obsesionados con retratarnos? ¿Es necesario crear una imagen de nosotros mismos para poder comprender mejor el mundo? Acá vemos el retrato pero hablamos de temas como género, representación, razas, símbolos de poder, privilegio, identidad, colonización, academicismo, entre otros. Son temas más profundos pero de una manera muy ágil. Les pedimos analizar visualmente una selección de retratos y explorar temas relacionados con identidad y representación, comprender la importancia de la representación y del retrato como herramienta artística para dialogar desde diferentes ángulos sobre aquello que entendemos como identidad y su importancia en la historia del arte peruano.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022)

Cada programa finaliza con una *experiencia creativa*. Un espacio donde, después de la visita por las salas de exposición los estudiantes realizan una acción llevando a la práctica lo aprendido y experimentado.

“Entonces por ejemplo, aquí la experiencia creativa es un ejercicio en pares, uno describe y el otro observa. Uno ve el cuadro y el otro le da la espalda al cuadro. Entonces el que ve el cuadro tiene que describirle a su amigo el retrato. Tiene que elegir muy bien sus palabras y la forma en que describe, porque la otra persona está de espaldas a él. Se dan cuenta que la idea de interpretación, que el arte es subjetivo, y que cuando se lo describes a alguien ya es otro cuadro.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022)

Dentro de la planificación de los programas educativos el museo considera el desarrollo de las competencias del área Arte y cultura del CNEB. Así mismo, los programas educativos del museo consideran otras áreas curriculares. La directora

sostiene que generalmente, se incluye al área Personal social o Comunicación además de Arte y Cultura. Por ejemplo, los temas refieren sobre cómo el estudiante se valora a sí mismo, cómo construye su identidad y con qué se identifica.

El eje temático *entorno* contiene los programas “¡veo un paisaje!” para los grados de primaria y “mi ciudad, mi paisaje” para los grados de secundaria. Dentro del eje temático *memoria* están los programas “¡hacer arte! las técnicas artísticas” para estudiantes de inicial y grados 1° y 2° de primaria, “los tesoros del museo” para los grados 3° a 6° de primaria y “el museo imaginado” para los grados de secundaria.

#### **4.1.2. Participantes involucrados**

Se puede sostener que los participantes involucrados en las actividades educativas del museo de arte son los estudiantes de todos los grados de las instituciones educativas, los docentes y los mediadores. A continuación, se presentan los roles de los docentes y mediadores a partir de los hallazgos.

##### **4.1.2.1. Docentes**

La comunicación entre los directores o docentes de las instituciones educativas y el museo es fluida.

“El museo suele reunirse con los docentes de las instituciones para darles un recorrido por el museo y exponerles los programas educativos para distintos grados, y cómo funcionan las reservas de ellos. Normalmente, presentamos o abrimos las visitas al museo y tenemos un grupo de profesores que nos empiezan a contactar y nosotros tenemos que hacer el otro camino.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto del 2022)

La directora sostiene, que los colegios los contactan y ellos como equipo de educación del museo siempre se encuentran enviando los nuevos programas educativos en oferta.

Referente a esto, MINEDU (2018), afirma que, a través de la etapa escolar, se debe fomentar la articulación entre los ambientes formales de educación y los no formales para permitir el intercambio de acciones entre docentes y artistas, artesanos o cultores. Así, desde el colegio se crean ciudadanos sensibles, interesados y difusores del arte y patrimonio cultural. Para los estudiantes, el museo de arte aporta

diversidad al espacio formal y tradicional de enseñanza del arte, promoviendo una experiencia estética y educativa ligada a su contexto local (MINEDU, 2018).

El museo de arte tiene ya los contenidos de los programas educativos planificados y programados, sin embargo, la directora sostiene, que el equipo del museo se acomoda a las necesidades del grupo de estudiantes considerando las capacidades. Se utilizan los programas de base, pudiendo personalizar las visitas siempre teniendo en cuenta el límite de tiempo y disponibilidades (Entrevista a directora, vía videollamada Zoom, 10 de agosto de 2022). Por ejemplo, para alumnos de secundaria generalmente los docentes desean ver la historia de la conquista, entonces la directora sostiene:

“Les enseñamos, hacemos más énfasis y elegimos más piezas de la época colonial. Los tres cuadros que tiene el cuarto del rescate de Baca Flor, que es Atahualpa marcando la altura del oro, Los funerales de Atahualpa y La muerte de Pizarro.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

La directora comenta que se han acercado al museo desde docentes de matemáticas hasta docentes de educación física, donde han incluido a la pieza de cerámica “el contorsionista” de la cultura Cupisnique donde se conversa sobre la flexibilidad del cuerpo. Así, los docentes conservan la idea de que se puede enseñar cualquier tema a través del arte.

#### 4.1.2.2. *Mediadores*

Los mediadores son las personas encargadas de realizar y guiar a los grupos de estudiantes en los programas educativos del museo. Son los encargados de otorgar la información de las obras, realizar las estrategias didácticas previamente planeadas y guiar y acompañar a los grupos de niños y adolescentes.

Los mediadores son personas generalmente jóvenes, ya que lamentablemente no pueden ser contratados como trabajadores en planilla. Son contratados por cada visita educativa (Entrevista a directora, vía videollamada Zoom, 10 de agosto de 2022). Para Zepeda (2014) los mediadores son los interlocutores dentro de las áreas educativas de los museos. El propósito de la mediación es deconstruir y dar

coherencia a los contenidos expuestos, en recorridos guiados y diálogos, para que haya más involucramiento y aprendizaje por parte de los visitantes.

El museo cuenta con dos tipos de guiados en el museo: las visitas curatoriales y las visitas regulares para público escolar. Las visitas regulares de colegios y universidades son guiadas por los mediadores.

“Tenemos visitas curatoriales, las que son guiadas por uno de los curadores para una visita especial. Una visita curatorial puede ser para los docentes interesados en los programas educativos, inducciones a la colección o por ejemplo, para estudiantes de filosofía y tratar conceptos de belleza en el arte.” (Entrevista directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

El curador de arte es un profesional de la historia, crítica y teoría del arte. Las prácticas del curador de museos está orientado a la adquisición, investigación, preservación y exhibición de obras y elementos en forma ordenada. El curador debe facilitar a que los visitantes entiendan la relación entre la cultura material y los individuos a quienes hacen referencia los objetos. (Museo Nacional de Colombia, s.f.)

Los mediadores en el museo son jóvenes de distintas profesiones ligadas siempre a la historia, el arte o el turismo. La directora sostiene que esto lleva a varias capacitaciones para que sepan todos los contenidos de los programas educativos. Mientras van ganando experiencia, tienen visitas educativas con temas más complejos o a veces cubren las visitas curatoriales.

“Capacitarlos a guiar y proporcionar la información a los estudiantes de manera correcta, reflexionar con ellos y realmente que suceda la mediación. Son varios elementos sucediendo al mismo tiempo.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

Lamentablemente, es un puesto que siempre está en rotación, ya que ellos deben seguir con su carrera profesional como artistas, educadores o curadores. (Entrevista directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022)

### **4.1.3 Estrategia didáctica**

El museo de arte de la presente investigación está comprometido en ofrecer al público escolar una experiencia con nuevas posibilidades para un aprendizaje significativo a partir del arte con formatos flexibles y diversificación de participación en sus programas educativos. Estos son ofrecidos para estudiantes de grados desde inicial hasta secundaria.

El museo de arte sostiene un rol educativo no formal. Esto brinda una oportunidad de aprendizaje diferente a la educación formal de las instituciones educativas. Según Reynoso (2013), la educación no formal son las prácticas organizadas, sistemáticas y educativas realizada fuera del marco del sistema oficial, con el objetivo de permitir clases de aprendizajes a grupos particulares de la población. La educación no formal concierne a las instituciones, actividades, medios, ambientes de educación que, no siendo escolares, se han ideado expresamente para cumplir objetivos educativos en concreto, por ejemplo, cursos de idiomas, clases de música y diplomados, entre otros (Reynoso, 2013). Para Desvallées y Mairesse (2010), la educación no formal pretende trabajar los sentidos y la toma de conciencia. Es un ambiente que ofrece mutación y transformación más que condicionamiento o inculcación, principios a los cuales tiende a ir en contra.

En la entrevista 1, la directora sostiene que el museo tiene un rol educativo no formal importante. “Es una posibilidad verdaderamente enriquecedora y significativa ofreciendo flexibilidad en los formatos y métodos para el logro de objetivos de aprendizajes, una variedad temática y diversificación de la participación.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022) Al ser una educación fuera del rol formal, los espacios físicos son variados y disruptivos, lo que permite diseñar estrategias didácticas variadas (Entrevista a directora 1, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

En todo caso, ¿qué es lo que un espacio como el museo puede brindar que el colegio no? ¿Qué permite la experiencia de ir al museo, además de visitar un lugar ajeno al colegio?

Un punto importante, afirma la directora, es la libertad en las dinámicas mediador-estudiantes y cómo ellos pueden disponer del espacio dado.

“Cuando tienes actividades en espacios no formales te permites licencias que no te permites en el aula. Los chicos pueden estar echados en el piso, les permitimos que interrumpen al mediador un rato, hacemos juegos, ponte de cabeza, quiero que veas de cabeza el cuadro y que me digas si te gusta más de cabeza o de frente.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

La educación no formal permite, no solamente tener contenidos concretos, sino darse la licencia de darle un lugar más amplio a la reflexión crítica, estrategia que a veces no tiene tanta extensión en el aula de clases.

A continuación, se exponen las estrategias didácticas que el museo de arte lleva a la práctica dentro de los programas para estudiantes escolares. Se organizará la subcategoría en tres partes: educación no formal, análisis visual a través de preguntas y experiencia creativa.

#### *4.1.3.1. Análisis visual a través de preguntas*

Conseguir el análisis visual a través de preguntas es una herramienta muy utilizada en las aulas de educación artística. Una estrategia muy utilizada por el equipo de educación en el museo de arte es el análisis visual. Las obras de arte peruano dentro del museo son sin duda las protagonistas y son analizadas en los programas educativos ofrecidos.

El análisis visual o el acto de percibir y analizar una manifestación artística se sitúa dentro del término apreciación artística, la cual reúne las actividades que consisten en interpretar, analizar, percibir, disfrutar o cualquier otra forma de experiencia estética. Aguirre (2005) hace referencia a la apreciación artística como un campo donde muchos teóricos de la educación artística han aportado dando un grupo de modelos de apreciación artística para evitar los juicios impulsivos de las obras de arte en el contexto escolar. El Currículo Nacional (MINEDU, 2016) describe como competencia dentro del área arte y cultura la apreciación artística, en la cual se despliegan las capacidades de percibir, contextualizar y reflexionar sobre las manifestaciones artístico-culturales.

La estrategia de análisis visual a través de preguntas puede situarse dentro de la Educación Artística Basada en las Disciplinas (DBAE, por sus siglas en inglés). Este

es un marco conceptual con la finalidad de lograr una formación integral de las artes (Juanola, 2011). DBAE imparte una visión completa del arte mediante las disciplinas y como estrategia didáctica, unos de los objetivos principales son ver, apreciar el arte y comprender el contexto cultural del arte. A partir de esta estrategia se obtiene conocimiento tanto de cualidades formales y expresivas del arte, así como cuestiones del valor del arte como belleza, verdad y función del arte (Eisner, 2002).

Conviene destacar, el programa “El museo de los mil rostros” que el museo de la presente investigación ofrece para estudiantes de secundaria. La directora sostiene que en el programa se analiza visualmente una selección de retratos y se explora temas relacionados con identidad y representación. Se comprende la importancia de la representación y del retrato como herramienta artística para dialogar desde diferentes ángulos sobre aquello que entendemos como identidad y su relevancia en la historia del arte peruano. Se realizan preguntas abiertas que conducen al diálogo. Los tipos de preguntas llevan a la propia reflexión y objetivos mencionados: ¿Por qué estamos obsesionados con retratarnos? ¿Es necesario crear una imagen de nosotros mismos para poder comprender mejor el mundo? ¿Es la representación visual solo una ilusión? ¿Es un retrato colgado en un museo solo la pintura de una persona o puede representar algo más? ¿Es posible aprender sobre el presente al mirar una imagen del pasado? (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022). Se lleva al diálogo tomando de ejemplo los retratos de Gil de Castro, el gran retratista de la nueva república. Comprendemos la figura del retrato dentro del contexto de la nueva aristocracia, la importancia de la representación y el cambio del concepto retrato con la llegada del indigenismo y el artista Sabogal. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

El ejemplo anterior hace referencia a la estrategia Visual Thinking Strategies (2022). La estrategia tiene como objetivo trabajar las habilidades visuales a modo de propuestas y ejercicios concretos para los educadores en el museo. Se desarrollan a través de preguntas y respuestas, las habilidades visuales y cognitivas existentes para desarrollar confianza y experiencia, aprendiendo a usar lo que los estudiantes ya saben para descubrir lo que no saben; luego están preparados para explorar otros temas complejos solos y con sus compañeros y compañeras (Zepeda, 2015). Los aspectos principales de la práctica VTS incluyen tres preguntas claves: ¿qué está

pasando en esta imagen?, ¿qué ves qué te hace decir eso? y ¿qué más podemos encontrar?

Esta estrategia hace referencia al proceso de análisis crítico propuesto por MINEDU (2018) como guía para el docente de educación artística. En él los alumnos y alumnas aprenden a desarrollar una respuesta y tener un juicio cuando observan o interactúan con una obra artístico-cultural (MINEDU, 2018). Se propone que el proceso de análisis crítico considere las siguientes etapas, adaptado del Currículo de Ontario (2009): una reacción inicial, una descripción de lo que se observa o experimenta, análisis e interpretación, consideración del contexto cultural y la expresión de un punto de vista informado.

Parte importante al momento de realizar la lectura visual a una obra de arte son los contenidos estéticos. Es decir, las características estéticas de la obra como forma, recurso, colores, textura, etc. La directora considera importante un análisis formal de la obra, pero dependerá del énfasis de la visita. Otra manera de narrar la historia visualmente es a partir de la composición de la obra de arte, por ejemplo con el cuadro “Los funerales de Atahualpa” del artista peruano Luis Montero.

“Hacemos una lectura visual y les decimos, si partimos el cuadro a la mitad, está el padre Valverde. Si partimos el cuadro horizontalmente, exactamente la cruz del cuadro es la nariz del padre Valverde que está dividiendo la historia en dos momentos [...] Hacemos toda una lectura y vemos cómo elige Montero contar la historia casi de una forma cinematográfica, entonces el aspecto formal está en la medida en que estamos leyendo el cuadro juntos. Entonces, hablamos de aspectos formales y dependiendo la edad contamos, esto es composición, estos son valores, esto es iluminación, esto es contraste, ahondamos un poquito más” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

Cada visita de los programas educativos está desarrollada con una selección de obras y un arco narrativo. Permite conocer el contexto histórico, social y político. Los programas suelen presentarse con una reflexión, seguido por observar la selección de obras, en las cuales el diálogo está compuesto por preguntas y finalmente se dan los datos como nombre del artista, fechas o movimiento artístico, seguida de una última reflexión.

“Ellos suben, por ejemplo, tienen una introducción. Nosotros hemos hecho para cada visita una selección de las obras, entonces hay un arco narrativo, una serie de piezas que van rotando y van viendo. Normalmente lo último que hablamos en esa parada es el nombre del artista o la fecha o el movimiento artístico. Nuestra aproximación es comenzamos con la reflexión y terminamos con otra reflexión.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

Estos ejemplos encuentran relación con el modelo de apreciación artística de Ecker (1965) en el contexto escolar. El procedimiento consiste en primero permitir que los estudiantes comenten de manera libre sus sentimientos y posiciones inmediatas hacia una manifestación de arte, luego señalar a los estudiantes que, como consecuencia de diversas experiencias y aprendizajes, existen diferentes modos en que los individuos contestan ante una misma manifestación visual. Luego, facilitar que los estudiantes diferencien entre sentimientos basados en sensaciones y juicios de valor basados en argumentos. Por último, reflexionar sobre la experiencia con obras de arte contemporáneas e históricas y emitir juicios artísticos justificados (Ecker, 1965).

Dentro de los programas educativos una estrategia para el análisis visual de obras es el uso de algunos materiales, el cual fomenta la participación de los estudiantes.

Por ejemplo, tenemos muchas paradas en el segundo piso con material, tenemos cámaras antiguas en un tapper, les contamos que antes se tomaba así, ahora tenemos el teléfono, esto es un negativo, miren el slide con la luz, les explicamos también, tenemos un molde de cabeza de yeso y les decimos qué es modelar. [...] Tenemos réplicas de las piezas pre hispánicas, entonces pueden tocar la cerámica. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

#### *4.1.3.2. Experiencia creativa en el museo*

La experiencia creativa o taller final es un momento importante de los programas educativos. Los programas se dividen en dos momentos: la visita en las salas de exhibición y la experiencia creativa en otra sala separada. La experiencia creativa es el último momento con los estudiantes, donde se les permite cerrar la visita al museo y poner en práctica su experimentación con diferentes materiales y reflexionar sobre lo aprendido y observado en las salas.

Por ejemplo, en el programa “El museo imaginado” para estudiantes de secundaria en la experiencia creativa final asumirán el papel de curadores de una nueva colección dentro de un museo imaginario. El programa brinda una introducción a los conceptos del museo y colección para abordar temas transversales relacionados a la memoria, identidad, patrimonio y coleccionismo en la colección del museo. Se discuten preguntas cómo ¿de qué manera el arte influye en la construcción de nuestra memoria colectiva?, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de patrimonio?, ¿cuál es el propósito de un museo?, ¿qué es un curador? (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

En esta experiencia creativa, sostiene la directora, el “comité de curadores” deberá analizar las creaciones de objetos completamente surrealistas, como una taza con cabeza de muñeca y ojos de flores y seleccionar aquellas que formarán parte de su exposición, escogiendo un eje temático que permitirá generar una narración conjunta. Deben en grupos preparar fichas técnicas, diseñar un orden narrativo y presentar una exhibición insertando los ejes y las narrativas de su colección. Definen de qué época son los objetos, cuáles son sus usos, donde se encontraron y se inventan la historia. Cuando terminan la ficha técnica, tienen que ponerse de acuerdo para hacer una exposición sobre sus piezas. Tienen que elegir uno de ellos para que haga la visita guiada y explique su exposición. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

Las estrategias anteriormente mencionadas y propuestas por el museo tienen en consideración el área disciplinar de las artes integradas (Juanola, 2011). Dentro de los programas educativos para tercero de secundaria, las estrategias formativas integran las disciplinas del arte con áreas como historia y personal social como hemos presentado en los ejemplos. Para Eisner (2002), las artes integradas es una estrategia que lleva como premisa que el arte es útil a cualquiera o a todas las otras disciplinas del currículo. Según Eisner (2022), las formas de integración de las artes se pueden utilizar en los siguientes escenarios: para entender una era histórica o cultura integrando manifestaciones artísticas de la época, para señalar las semejanzas y diferencias entre las diversas expresiones artísticas, para el aprendizaje de un tema o idea importante que se puede explorar mediante obras de arte y para la solución de problemas, abordando varias disciplinas incluyendo las artes. Dentro de los

programas educativos se exhiben diferentes tipos de lenguajes de arte, donde se pueden identificar las semejanzas y distinciones entre las distintas expresiones, logrando la integración de las artes (Eisner, 2002).

“Por ejemplo, estamos inaugurando la próxima semana la exposición que es todo video mapping. Tenemos mucha instalación en las muestras rotativas de arte contemporáneo, obras de pintura, cerámica, escultura. Estamos mostrando cada vez el videoarte de la colección en diferentes contextos y en los programas. Cada cierto tiempo tenemos una performance o actividad abierta, talleres, los talleres ubican diferentes técnicas y lenguajes.” (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de Agosto de 2022).

#### **4.2 Categoría: Contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”**

A continuación, se van a dar los hallazgos en torno a las entrevistas llevadas a cabo a los docentes (docente 1 y docente 2) de educación artística de salones de tercero de secundaria de una institución educativa privada en Lima Metropolitana. Los siguientes hallazgos estarán enlazados a la categoría “Contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales””. En la siguiente categoría se busca comprender y analizar la contribución de la estrategia formativa del museo de arte en cuestión al desarrollo de la competencia del área Arte y Cultura “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”. A continuación, se analizarán los resultados obtenidos en las entrevista 2 y entrevista 3 con los docentes (docente 1 y docente 2) de la institución educativa privada de Lima metropolitana en cuestión. Se tendrá como guía las tres subcategorías de estudio correspondientes a la segunda categoría que corresponden a las capacidades de la competencia 5 del currículo nacional: percibe manifestaciones artístico-culturales, contextualiza las manifestaciones artístico-culturales y reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales. En cada subcategoría se entenderán y analizarán las percepciones de los docentes con respecto a la contribución de la estrategia formativa del museo de arte a cada capacidad de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”.

#### **4.2.1. Percibe manifestaciones artístico-culturales**

Al apreciar una manifestación artístico-cultural, el momento de percibir la manifestación u obra es crucial. Significa utilizar los sentidos para observar, oír, describir y analizar las cualidades visuales, táctiles, sonoras y kinestésicas de las diversas manifestaciones (MINEDU, 2016). A continuación, se presentan y analizan las percepciones del docente 1 y la docente 2 sobre la contribución de la capacidad “Percibe manifestaciones artístico-culturales” de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” del currículo nacional.

Ambos docentes entrevistados consideran las estrategias formativas del museo en la visita escolar como positivas para la contribución de la capacidad “Percibe manifestaciones artístico-culturales”. Asegura el docente 1 que el tono de voz, connotaciones y maneras de hablar eran bastantes elocuentes y dinámicas y ayudó a obtener la atención de las alumnas y alumnos y percibir las obras.

El docente 1 sostiene que los estudiantes pudieron apreciar las obras desde distintas posiciones, más cerca o más lejos. El dinamismo y movimiento físico aseguró la atención de los estudiantes.

“Hicieron a los estudiantes sentarse y después pararse, estar en movimiento. Por ejemplo, cuando estuvieron en una sala bastante grande, apreciaron la obra desde más lejos, luego sentados y viceversa. El movimiento los mantenía alertas y volvían a prestar atención a algo que les podía parecer lo mismo.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Otra percepción del docente 1 fue que las dinámicas de preguntas repetitivas permitió que los estudiantes reconozcan en obras diferentes las mismas cualidades estéticas del artista.

“Era una forma repetitiva, no en el mal sentido, realizaban las preguntas, por ejemplo, – *el Miro usa, ¿qué colores?*–preguntaba el mediador, –*azul, rojo, amarillo*–. Entonces “*azul, rojo, amarillo*” era algo que se repetía varias veces. De esa forma, estoy seguro al menos en ese momento y seguramente por más tiempo pueden haber comprendido la información de las técnicas del artista en exhibición.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

“Había una repetición. Iban a la siguiente obra y decía el guía, ¿qué ven acá? ¿qué vieron en la anterior? Entonces sucedía una especie de comparación y hay una cosa que también se repite en la obra. Entonces los estudiantes comprendían que los

elementos son los mismos, estos de acá cambian, ahora en vez de una pintura es una escultura.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Las preguntas, acorde a los hallazgos en las entrevistas con ambos docentes son centrales al momento de percibir las obras en las estrategias propuestas en la visita al museo. Respecto a las respuestas del docente 1 los mediadores realizan preguntas sobre qué percibían los estudiantes al observar la obra de manera que pueden observar de manera detallada la obra. También, partiendo con algo simple como el título, el estudiante podía soltar sus percepciones sobre la obra e ir entendiendo a pequeños pasos lo que el artista quiso representar en su obra y cuáles fueron sus intenciones.

“–¿qué percibes tú al ver esto?–preguntaba el mediador. De ahí, jugaban mucho con el nombre de la obra. –El título de la obra es Mujer, ¿cómo así el artista saca que de esto sale una Mujer?–. Así, empieza el mediador a desmenuzar por qué esta figura y por qué esta forma para el artista era representado como mujer o como niño, etc. Era bastante interesante, empezar por la pregunta y después resolverla.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Ambos docentes aseguran que una estrategia muy utilizada son las preguntas, preguntas que llevaban a la correcta percepción de las obras, más no a solo fechas y contenidos concretos. Las preguntas abiertas que conducen al análisis crítico pueden hacer referencia a la estrategia *Visual Thinking Strategies (VTS)* creada con la finalidad de trabajar las habilidades visuales observado desde propuestas y actividades en concreto para los educadores en el museo. El sitio web oficial de Visual Thinking Strategies (2022) sostiene que con la estrategia se desarrollan en la discusión las habilidades visuales y cognitivas existentes para desarrollar confianza y experiencia a través de las preguntas y respuestas. Tres preguntas claves: ¿qué está pasando en esta imagen?, ¿qué ves qué te hace decir eso? y ¿qué más podemos encontrar? Los estudiantes piensan y aprenden, y utilizan las discusiones sobre artes visuales para fomentar la participación y su desarrollo como individuos (Zepeda, 2015).

Las preguntas abiertas que llevan a la reflexión o percepciones personales son propicias para desarrollar la reflexión crítica. En el proceso de análisis crítico los estudiantes son guiados a desarrollar una respuesta y tener un juicio cuando observan o interactúan con una manifestación artístico-cultural (MINEDU, 2018). La guía del docente para el proceso de análisis crítico es esencial a través de preguntas y etapas.

En tanto que los estudiantes van obteniendo experiencia del proceso, obtendrán más independencia en su capacidad de apreciar de manera crítica una obra de arte. Con la estrategia de análisis crítico se espera que el estudiante logre ciertas acciones y objetivos para cada fase del proceso de análisis crítico con la ayuda de ciertas guías del docente (MINEDU, 2018).

El estándar del ciclo VII de la competencia *Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales* comprende

“apreciar de manera crítica manifestaciones artístico-culturales cuando reconoce en estas la función comunicativa de los elementos y códigos de los lenguajes de las artes de diversas épocas y lugares; comprender que generan diferentes reacciones en las personas y que existen diferentes maneras de interpretarlas según los referentes socioculturales de las personas que las aprecian”. (MINEDU, 2016, p.63)

Para los docentes, los estudiantes percibieron las obras artísticas con mucha atención y dinamismo, comprendieron las cualidades estéticas de las obras y tuvieron la libertad en comentar sus percepciones y escuchar las de los otros. Las estrategias planteadas por el museo contribuyen a lograr lo que se tiene previsto para los estudiantes de tercero de secundaria en torno a la capacidad de percibir las manifestaciones artísticas.

#### **4.2.2. Contextualiza las manifestaciones artístico-culturales**

Contextualizar las manifestaciones artístico-culturales implica obtener información acerca de la cultura en que se crea una obra artística para comprender cómo el contexto social, cultural e histórico de esta interviene en su creación y el modo en que lo comunica (MINEDU, 2016). A continuación, se presentan y analizan las percepciones de docente 1 y docente 2 sobre la contribución de la capacidad “Contextualiza las manifestaciones artístico-culturales” de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” del currículo nacional.

Según los hallazgos de las entrevistas 2 y 3, para el docente 1 el contexto histórico fue algo introductorio, más no de suma importancia en las estrategias formativas presentadas por el museo.

“De hecho, hablaban un poco sobre qué época era el movimiento abstracto y qué pasaba en España en ese momento. Creo que había un contexto histórico mínimo, pero fue más introductorio.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Los contenidos de contexto histórico del programa educativo articulaban con el área de historia. Cuando se explicaron la materialidad y proceso artístico de las esculturas se articuló con el área de ciencias o química (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Los mediadores explicaron el trasfondo histórico de la obra expuesta.

“Bueno la guía explicaba un contexto de trasfondo de la obra, también había un video donde explicaban algo sobre la vida del artista y sus inicios y experiencias, contaban por ejemplo respecto a una obra, que cosa había significado para él o por qué lo hacía.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Según la docente 2, las interacciones mediador-estudiantes permitieron al alumno tener una visión más completa con contexto sobre el artista y su obra.

“Puede ser, porque de todas maneras, al explicar cómo se hizo, el alumno tiene una visión diferente, más completa y amplia, además de sólo ver la obra. La pone en un contexto, entiende por qué, qué es lo que el artista quería, que era como un poeta de la pintura, no le interesaba tanto el realismo sino el símbolo.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022).

El estándar del ciclo VII de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” comprende sobre la contextualización de manifestaciones artístico-culturales, que el estudiante “indaga el efecto de los medios de comunicación, los cambios sociales y tecnológicos en las manifestaciones artístico-culturales contemporáneas y contrasta las diferentes funciones que lleva el arte en los diversos contextos sociales, culturales e históricos” (MINEDU, 2016, p. 63). Para los docentes, las estrategias formativas utilizadas en la visita al museo contribuyeron a que los estudiantes conocieran el contexto histórico de las obras, sin embargo, en referencia al estándar de la competencia, no hubo posibilidad de contextualizar y comparar el resultado de los medios de comunicación, cambios sociales y tecnológicos en manifestaciones artísticas más contemporáneas.

#### **4.2.3. Reflexiona creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales**

Según Minedu, esta capacidad pretende interpretar las intenciones y significados de obras artístico-culturales que hayan presenciado y conseguir juicios de valor, conectando información alcanzada a través de la percepción, el análisis y el entendimiento de los contextos (MINEDU, 2016). Esta capacidad busca ser el último

de los pasos al apreciar una manifestación artística, un espacio a las interpretaciones y reflexiones personales sobre lo que se ha observado, escuchado o experimentado.

Una reflexión crítica, sostiene la educadora española María Acaso (2017), que es relevante para los estudiantes como herramienta dentro de las artes para luchar contra la cantidad de lenguaje visual que observamos a diario. Las investigaciones y prácticas de Acaso parten de un concepto que ella denomina “Art Thinking”. El concepto es un marco de herramientas educativas que presenta las artes visuales, escénicas, digitales, literarias y la arquitectura no como contenidos sino como modos de hacer en los contextos educativos. Se sostiene bajo cuatro lineamientos importantes: pensamiento divergente, placer, defensa de la pedagogía como producción cultural y trabajo colaborativo (Acaso, 2017).

A propósito de la reflexión creativa y crítica dentro de la apreciación artística, Feldman (1968) manifiesta que la apreciación debe comprometer a los estudiantes en emplear la crítica para comprender la naturaleza del arte (técnica, forma, contenidos y herencia cultural). En ese sentido, se necesita un papel activo de los estudiantes y docentes a través de una conversación crítica. Diferencia los siguientes caminos al método crítico: formalismo, expresivismo e instrumentalismo (Feldman, 1968).

A partir de lo experimentado de las estrategias formativas propuestas por el museo de arte, el docente 1 comenta que en la visita había dinamismo y retroalimentación en los comentarios, lo que permitió que los estudiantes puedan tener un espacio para opinar y reflexionar de manera crítica.

“Los guías lo hicieron entretenido. Hay un factor, que es que el guía dice –¡muy bien!–, hay retroalimentación. Entonces voy a seguir contestando, haciendo preguntas para que me diga que fue muy buena pregunta y estén motivados.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Los mediadores realizaban preguntas sobre qué sentían al apreciar la obra del artista.

“Si, de hecho, preguntaban, –¿qué ves?, ¿qué piensas, qué sientes?–. Había mucha comunicación de no solo conocimiento de parte de los guías, sino de qué sensación te transmite este trabajo.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Los mediadores pedían la opinión de los estudiantes.

“Me parece que les decían en el momento, –¿y tú qué opinas que esto sea así o así? ¿Por qué crees que el pintor realizó esta obra, qué puede significar?–.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022).

En referencia a la reflexión crítica dentro del museo, la directora afirma que el arte dentro del museo da herramientas de diálogo, pensamiento crítico, empatía y otras habilidades que ayudará a los estudiantes de secundaria en el futuro como adultos (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022).

Dentro de los hallazgos, ambos docentes coinciden en que el momento donde los estudiantes pudieron reflexionar creativa y críticamente a manera de cierre de la visita fue la experiencia creativa al final de la visita. Según la directora, cada programa finaliza con la experiencia creativa, un espacio donde, después de la visita por las salas de exposición los estudiantes realizan una acción poniendo en práctica lo aprendido y experimentado. (Entrevista a directora, vía videollamada, 10 de agosto de 2022). El docente 1 afirma que realizaban una actividad artística de ensamblaje donde hacían una interpretación de la obra expuesta. Esta actividad ayudó a reforzar lo que habían aprendido sobre el artista en la muestra (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

“La idea era un poco, que de lo que te quedaba de la muestra hagas tu propia interpretación. [...] Fue fácil adaptar esta dinámica para ellos y que se les quede grabado y creo que funciona muy bien porque si algo haces que se refiere al artista o de su forma de trabajar, se te queda más en la cabeza, el estilo.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Sin embargo, para la docente 2 los estudiantes quizá no pudieron reflexionar de manera crítica correctamente sobre lo apreciado en el museo, ya que no hubo un cierre de comentarios.

“Supongo, no sé qué tanto hubo la reflexión final. Porque después no ha habido un cierre respecto a eso. Osea un trabajo de comentarios sobre la exposición no recuerdo haberlo hecho como para que ellos comenten.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022).

El estándar del ciclo VII de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” comprende sobre la capacidad de reflexionar creativa y críticamente sobre manifestaciones artístico-culturales, que el estudiante de tercer de secundaria

“integra la información recogida y describe cómo una manifestación artístico-cultural nos reta a interpretar sus ideas y significados. Evalúa la eficacia del uso de las técnicas utilizadas en comparación con la intención de la obra, de otros trabajos y artistas afines y hace comentarios sobre los impactos que puede tener una manifestación sobre aquellos que las observan o experimentan” (MINEDU, 2016, p.63).

Para los docentes, las estrategias formativas de la visita al museo contribuyeron a que los estudiantes reflexionen de manera crítica sobre las obras percibidas con espacios de libertad y dinamismo para opinar y generar diálogo a través de comentarios de retroalimentación. Además de poder llevar sus reflexiones y aprendizajes a la práctica dentro del taller o experiencia creativa.

#### **4.3 Aportes de la visita al museo**

A partir de la entrevista 2 y 3, el docente 1 y docente 2 coincidieron en las virtudes de los programas educativos del museo de arte en cuestión. Sin embargo, ambos informantes estuvieron de acuerdo en que además de las estrategias y actividades educativas ofrecidas por el museo, la visita al museo como experiencia externa al colegio fue muy positiva y tuvo un impacto significativo en los estudiantes.

La visita al museo de arte es una actividad significativa para los estudiantes de secundaria por su condición de espacio de educación no formal. Para Reynoso (2014), la educación no formal es toda acción educativa con organización, un sistema y realizada fuera de lo establecido como sistema oficial, con el fin de posibilitar clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población. Para Desvallées y Mairesse (2010), la educación es una apertura que pretende cambio y transformación más que condicionamiento o inculcación, ideas a las cuales tiende a ir en contra.

A continuación, los hallazgos por parte de ambos docentes referente a la visita al museo.

Para el docente 1, ir al museo es para los estudiantes algo fuera de lo cotidiano y diferente. Desde la experiencia de salir del colegio, conocer un nuevo distrito, arquitectura e instalaciones de exposición resurge emoción en los estudiantes.

“Ir al museo, a las afueras de su entorno cotidiano, como el colegio o la casa y ver este museo que es ya de arranque bastante significativo. Creo que de arranque ir a un museo que no se fomenta mucho en este país o esta ciudad, menos tanto en el colegio. En todo caso, se ven las obras a través de diapositivas, fotos, etc. Pero ir y hacer esta

experiencia creo que de alguna manera, los debe haber emocionado.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

Los mediadores son los encargados de las visitas escolares. El docente 1 sostiene que los mediadores estaban capacitados para captar la atención de estudiantes adolescentes. Esto hizo que la experiencia de la visita pueda aprovecharse más.

“Los guías lo han hecho muy bien creo que estaban capacitados para hacerlo para menores justamente para captar la atención. Sus connotaciones, sus maneras, eran bastantes elocuentes y bastantes dinámicas.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

La docente 2 afirma que el rendimiento de los mediadores fue variado.

“de los guías, mientras explicaban, algunos eran más explícitos, algunos solamente contaban, algunos hablaban más con los alumnos. Sí me pareció que algunos tenían más bagaje de información.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022).

El docente 1 comparte que la motivación para realizar la visita fue por parte de las docentes y la magnitud de la muestra en el momento. “Les pareció que sería algo muy bueno para los chicos. Claro que hubo un boom cuando la exposición vino.” (Entrevista a docente 1, vía videollamada, 23 de junio de 2022).

¿De dónde viene la motivación para realizar una visita al museo de arte en la institución educativa? La institución educativa de la presente investigación no cuenta con este tipo de visitas a museos o galerías de arte o salas de exhibición en su planificación dentro del área Arte, sin embargo, suceden esporádicamente.

La docente 2 afirma que es una buena experiencia hacer visitas con los estudiantes a museos de arte y galerías de arte. El informante docente 2 narra un poco de su experiencia con los estudiantes.

“Después hemos ido con los de quinto a ver galerías. Antes, a mí me gustaba ir al centro de Lima, íbamos a la Casona de San Marcos por lo general caminando. Íbamos primero al Museo del Banco Central de Reserva. Ahí nos dejaba el bus del colegio, veíamos la exposición de Arte Moderno que tienen, una colección de historia del Arte del Perú concisa y pequeña, pero con buenas obras. Luego caminábamos hasta la Casona de San Marcos, parábamos en una panadería emblemática, comíamos algo y seguíamos a la Casona de San Marcos y veíamos lo que hubiera ahí.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022).

La posibilidad de interactuar con artistas o personajes relacionados al arte es una experiencia que motiva y emociona a los estudiantes en contenidos de arte o perfil artístico profesional.

“Vimos una exposición del artista Cristian Bendayán. Él estaba presente y nos hizo un guiado. Eso fue con una sección de quinto de media. Me acuerdo que fuimos un grupo grande y los estudiantes les hicieron preguntas de lo más extrañas. Bendayán había retratado a su madre, tenía un autorretrato de él estaba apoyado en el regazo de su madre y su madre estaba en ropa interior y era una madre gruesa, una mujer grande. Entonces, una alumna le preguntó, que si su madre no se había molestado de que la retrate así. Y sus compañeros le decían, oye cállate, no preguntes eso. Y el artista respondió que al contrario, que su mamá estaba muy contenta de que la haya retratado. Fue una experiencia linda para los alumnos. Ese tipo de actividades hacíamos antes.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022)

Otra reflexión de la docente 2 referente a la experiencia de la visita al museo fue hallar como problemático ir a los museos o galerías de distancias largas desde el colegio. Visitar muestras, museos o salas dentro del distrito o distritos cercanos al colegio facilita la experiencia.

“Y hoy en día, la verdad, ir al centro de Lima es un suplicio. La verdad demora demasiado en el Bus, mientras llegas, mientras sales y por eso, lo que últimamente yo hacía era ir al mismo distrito del colegio y caminábamos a las galerías.” (Entrevista a docente 2, vía videollamada, 15 de julio de 2022)

De acuerdo con lo expuesto en el marco teórico y relacionado a lo expresado en los hallazgos, rescatamos la contribución de las estrategias formativas de un museo de arte en el desarrollo de la apreciación artística de los adolescentes. A continuación, se aprecia con mayor detalle, lo dicho anteriormente, en las conclusiones y recomendaciones.

## CONCLUSIONES

Contando desde el análisis e interpretación de los resultados alcanzados se pueden resaltar las siguientes conclusiones, a partir de las categorías principales de la investigación:

- En el entorno del museo de arte en nuestro país hay una valoración positiva desde los entrevistados sobre las aportaciones de la estrategia formativa en un museo de arte para estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa. Se le atribuye el desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” a través de estrategias formativas que promueven el diálogo, pensamiento crítico, experiencias creativas a través de las artes. Sin embargo, no se observan todas las atribuciones de las estrategias formativas de un museo de arte plasmadas en las percepciones de los docentes.
- Los objetivos y actividades de un programa educativo de un museo de arte pueden contribuir de manera muy significativa a estudiantes de tercero de secundaria. A los programas educativos de un museo de arte se les atribuye el objetivo de acercar al público adolescente escolar a los museos de arte y otras instituciones educativas no formales, que desarrollen cercanía de la cultura peruana, se identifiquen con ella y aportar al desarrollo emocional, social e intelectual de los adolescentes peruanos a través del arte con herramientas de reflexión crítica, identidad y sentido de comunidad. Los participantes involucrados dentro del museo de arte en la visita al museo son los estudiantes, docentes y mediadores. La relación entre los docentes y los museos de arte puede ser cercana, sólo si hay un compromiso por parte de los museos como por parte de las instituciones educativas de comunicación constante. Los mediadores son los encargados de realizar los programas educativos dentro de las salas de exhibición, sin embargo en el Perú la mediación aún no es considerada como una carrera profesional, por lo que el puesto está siempre en rotación y los mediadores en constante capacitación.
- Los programas educativos del museo de arte brindan nuevas posibilidades para un aprendizaje significativo a partir de sus estrategias formativas con

formatos flexibles y diversificación de participación. El museo, como espacio de educación no formal brinda una oportunidad a los estudiantes de un aprendizaje con libertad de formas y procedimientos para alcanzar objetivos de aprendizajes, variedad temática y diversificación de la participación. El análisis visual a través de preguntas es una estrategia utilizada en los programas educativos, que facilita generar el diálogo activo entre mediador y estudiantes, la reflexión crítica en la interacción con las manifestaciones artístico-culturales. La experiencia crítica otorga una oportunidad a los estudiantes de poner en práctica con diferentes materiales y técnicas lo observado y analizado en la visita. Da la oportunidad de una reflexión a través de la exploración y análisis.

- A partir de las percepciones de los docentes del área arte y cultura, la contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” es significativa para los estudiantes de tercero de secundaria. Para los docentes al momento de percibir y contextualizar las manifestaciones artísticas protagonizaron las preguntas y la promoción del diálogo crítico, dando espacios a las opiniones y reflexiones de los estudiantes. El momento de una reflexión final estuvo atribuido al momento de la experiencia creativa, la cual permitió experimentar y poner en práctica su creatividad con materiales. Dentro del desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”, al percibir los estudiantes manifestaciones artístico-culturales los docentes sostienen que las preguntas fueron abiertas, hubo dinamismo y diálogo que llevaron a la reflexión o percepciones personales, propicias para desarrollar la reflexión crítica. Al contextualizar los estudiantes las manifestaciones artístico-culturales los docentes afirman que la interacción mediador-estudiantes permitió al alumno tener una visión más completa del contexto del artista y su obra, sin embargo, sostienen que fue algo introductorio y no tuvo tanto protagonismo. Al reflexionar creativa y críticamente sobre las manifestaciones artístico-culturales los docentes percibieron que hubo diálogo y retroalimentación, lo que permitió que los alumnos y alumnas puedan tener un ambiente para opinar y reflexionar de manera crítica. En la experiencia creativa los estudiantes pudieron experimentar la creación con materiales y reflexionar a manera de cierre de la visita al museo.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda la implementación de información sobre programas educativos y estrategias desde el Ministerio de Educación para los docentes que deseen implementar la visita al museo de arte como parte de sus actividades en el aula de arte. No sólo informarse de los programas, sino que ellos exploren y vivencien qué aportan estas estrategias para el desarrollo de sus estudiantes, tanto en desarrollo personal, habilidades blandas y aprendizajes en el área de arte y cultura. A partir de ello, desde las experiencias, promover de manera asertiva este tipo de visitas en sus instituciones educativas. Se recomienda examinar las nuevas políticas en el Ministerio de Educación conectadas a las visitas al museo de arte, con la finalidad de la implementación y ejecución de acciones desde la educación artística en el espacio del museo.
- Se recomienda a los docentes del área arte y cultura la incorporación de más visitas al museo de arte como experiencias de aprendizaje para el desarrollo de la competencia de apreciación artística dentro de sus planificaciones. Se deben tener en consideración las motivaciones para la apreciación artística de sus estudiantes: habilidades blandas, pensamiento crítico, libertad de opinión, fomento de cultura, acercamiento al perfil artístico profesional.
- Se recomienda continuar con la investigación conforme a este campo de estudio y sobre las oportunidades de innovar en la educación artística en sinergia con el museo de arte. Algunas de las nuevas líneas de investigación son:
  - ❖ Beneficios y desventajas de trabajar con más regularidad desde la educación artística y las estrategias formativas en el museo de arte en niños y adolescentes.
  - ❖ Indagar qué experiencias artísticas de la educación no formal se pueden implementar en el aula del área Arte y cultura.
  - ❖ Integración de la participación de los docentes dentro de los programas educativos ofrecidos por los museos de arte.

## REFERENCIAS

Acaso, M. (2006). *El lenguaje visual*. Ediciones Paidós.

Acaso, M. (2011). *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales*. Fundación Telefónica.

Acaso, M. (2017). *Art Thinking*. Paidós Educación.

Adrián, J.E. y Rangel, E. (2015). *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad*.  
<https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%201%20La%20transicion%20adolescente%20y%20la%20educacion.pdf>

Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Octaedro-Eub y Universidad Pública de Navarra.

Alderoqui, S. (comp.) (1996). *Museos y escuelas: socios para educar*. Paidós.

Alonso Fernández, L. (1999). *Introducción a la nueva museología*. Madrid

Álvarez, D. (2007). El museo como comunidad de aprendizaje. En Huerta, R. (Eds.). (2007). *Espacios estimulantes. Museos y educación artística*. Universidad de Valencia.

Andina, (11 de junio de 2021). *Congreso: pleno aprueba aprueba Ley General de Museos*. Andina.  
<https://andina.pe/agencia/noticia-congreso-pleno-aprueba-ley-general-museos-848874.aspx#:~:text=Asimismo%2C%20indic%C3%B3%20que%20los%20beneficios,derecho%20a%20la%20identidad%20cultural%22>.

- Ávila, N. (2011). Broadcast yourself! en R. Gallego (Ed.), *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Ediciones Akal.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., Sans, A. (1995). *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Dykinson
- Desvallées, A. y Mairesse, F. (2010). *Conceptos claves de museología*. Armand Colin.
- Eisner, E. (2002). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós Educación.
- Fontal, O. (2009). *Los museos de arte: un campo emergente de investigación e innovación para la enseñanza del arte*. Reifop, 12(4), 75-88.
- Gilman, B. (1984). *The museum docent*. Museum Education Roundtable.
- Giráldez, A. y Pimentel, L. (coords.) (2012). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Hernández, R. y Coellos, S. (2006). *El paradigma cuantitativo de la investigación científica*. Editorial Universitaria
- Herrera L., Lorenzo O., Rodríguez C. (s.f.). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*.  
<http://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- ICOM (2010). *Definición de museo*. <https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>
- Juanola, R. (2011). Una cartografía de los museos y la educación: territorios para ubicar los modelos educativos. En Acaso, M. (Ed.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 42-51). Fundación Telefónica.

- La Torre, A. y otros (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. GR92.
- Lebrún, A. (2015). *La educación formal, no formal e informal: una tarea pendiente en los museos del Perú*. *Consensus*, 20(2), 25-40.
- López, E. (2009). *¿Profesionales de la educación en el Museo? Estudio sobre la formación y la profesionalización de los educadores de museos españoles*. [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona].  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=130878>
- Lorente, P. (2008). *Los museos de arte contemporáneo. Noción y desarrollo histórico*. Trea: Gijón.
- MAC (2019). *Educación*. Mali. <https://maclima.pe/educacion/>
- MALI (2019). *Misión y visión*. Mali. <http://www.mali.pe/mision.php>
- Minedu (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Minedu.  
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu (2018). *Orientaciones para la enseñanza del área Arte y Cultura*. Minedu.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6400>
- Miralles Jara, N. (2016). *Museos de arte y educación, alianzas entre museos y docentes de educación artística*
- Museo Larco (2018). *Programas escolares presenciales*.  
<https://www.museolarco.org/educacion/programas-escolares-presenciales/>
- Museo Nacional de Colombia (s. f.). *Manual de curaduría*.  
<http://www.museonacional.gov.co/el-museo/manuales-de-area/Documents/mcuraduria.pdf>

- Ojeda, R. (2013). Modelos cualitativos en la educación de la apreciación artística. *Revista científico pedagógica Atenas*, 4 (23), 72-76.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478048959006.pdf>
- Reynoso, E. (2013). *Los museos de ciencia en la sociedad de la información y el conocimiento. La educación en el museo, objeto de investigación. El museo y la escuela conversaciones de complemento*. Claudia Aguirre – Parque Explora.
- Rigo, C. (2007). Creación artística en la adolescencia: vinculaciones terapéuticas. *Revista Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 2(1), 260.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0707110247A>
- Rodney, S. (2015). The Freelance Educators Who Teach Children to Love Museums *Revista Hyperallergic*. <https://hyperallergic.com/248212/the-freelance-educators-who-teach-children-to-love-museums/>
- Sabaté, M. (2012). *Museo y comunidad. Un museo para todos los públicos*. Trea.
- Seminario Expresión (2017). *Por su programa educativo: museo de Túcume gana su séptimo premio y es el mejor de iberoamérica*.  
<http://www.semanarioexpresion.com/Presentacion/noticia2.php?noticia=1189&categoria=Columnas&edicionbuscada=1042>
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata, S.L.
- Solano, R. (2014). Las funciones del museo de arte. En Fabelo, J & Alvarez, B. (coords.). (2014). *La estética y el arte de regreso a la academia* (pp.195-210). Puebla: BUAP.
- Vieytes, R. (2004). *Metodología de investigación en organizaciones, mercado y sociedad*. Editorial de las Ciencias.
- Visual Thinking Strategies (2022). *Proyectos destacados*.  
<https://vtshome.org/highlighted-projects/>

Zepeda, Nayeli (2014). Mediación en el museo [Parte 1]. Objetivos y funciones del mediador. *NodoCultura*. <https://nodicultura.com/2014/01/30/mediacion-en-el-museo-parte-1/>

## ANEXOS

### Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada 1

<b>Objetivo de la entrevista</b>	Describir la estrategia formativa de un museo de arte de Lima y su contribución al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria.
<b>Tipo de entrevista</b>	Entrevista semi estructurada
<b>Fuente</b>	Directiva del área de Educación del museo de arte
<b>Duración</b>	40-60 min
<b>Lugar y fecha</b>	Videollamada Zoom

#### Categoría 1: Estrategia formativa de un museo de arte

##### Objetivos y actividades

- ¿Cuáles son los objetivos de la estrategia formativa del museo que se viene actualmente aplicando?
- ¿Qué busca lograr la estrategia formativa del museo en los estudiantes de educación secundaria?
- ¿De qué manera contribuye la estrategia formativa del museo a desarrollar la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”?
- ¿Qué actividades realizan para lograrlo?

##### Participantes involucrados

- ¿De qué manera involucran a las instituciones educativas en la implementación de su estrategia formativa?, ¿Quiénes participan? ¿Cómo participan?
- ¿Quiénes dirigen las visitas guiadas?, ¿cuál es su rol?

##### Estrategias didácticas

- ¿Qué estrategias usan para que estudiantes de tercer grado de secundaria puedan acercarse a conocer el contexto y el autor que realizó una obra?
- ¿Qué estrategias usan para que estudiantes de tercer grado de secundaria puedan conocer los elementos estéticos (línea, forma, volumen, color, textura, etc.) de una obra?

- ¿Abordan problemáticas relacionadas a la realidad del público adolescente?, ¿cómo cuáles?, ¿qué estrategias utilizan para hacerlo?
- ¿Cómo fomentan el diálogo entre los y las estudiantes?, ¿qué actividades realizan, por lo general?
- ¿Qué tipo de lenguajes artísticos suelen trabajar con estudiantes de secundaria?, ¿cómo los articulan?
- ¿Articulan otras disciplinas o áreas curriculares en su trabajo con adolescentes?, ¿cómo lo hacen?
- ¿Dentro de su estrategia formativa cuentan con alguna actividad de servicio a la comunidad con adolescentes?, ¿cómo lo hacen?, ¿a quiénes involucra? Si no es así, ¿lo ven posible en el futuro?
- ¿Cómo son las visitas guiadas para escolares?, ¿en qué consisten?
- ¿Qué tipo de material didáctico utilizan en las visitas escolares?, ¿con qué propósito los utilizan?
- ¿Realizan algún tipo de taller en las visitas escolares?, ¿cuáles?, ¿en qué consisten?

## Anexo 2. Guía de entrevista semiestructurada 2 y 3

<b>Objetivo de la entrevista</b>	Describir las percepciones de los docentes sobre la contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en estudiantes de tercer grado de secundaria.
<b>Tipo de entrevista</b>	Entrevista semi estructurada
<b>Fuente</b>	Dos docentes de aulas del tercer grado de secundaria de una institución educativa de gestión privada
<b>Duración (minutos)</b>	40-60 min
<b>Lugar y fecha</b>	Videollamada Zoom

### **Categoría 2: Contribución de la estrategia formativa de un museo de arte al desarrollo de la competencia “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales”**

#### **Percibe manifestaciones artístico-culturales**

- ¿Qué actividades o recursos conoces que realiza o posee el museo para contribuir con esta capacidad?
- ¿Estas actividades y recursos permiten que las y los estudiantes, al momento de acercarse a una obra, puedan utilizar sus sentidos (usaron la vista, escucharon algún sonido, usaron su cuerpo para recrear la obra)?, ¿en qué consisten estas actividades/recursos?
- ¿Crees que estas actividades y recursos llevan a tener una mejor comprensión de la obra y sus cualidades? ¿De qué manera?
- ¿Crees que estas actividades y recursos elaborados por el museo contribuyen al desarrollo de esta capacidad?

#### **Contextualiza manifestaciones artístico-culturales**

- ¿Qué actividades o recursos conoces que realiza o posee el museo para contribuir con esta capacidad?
- ¿Crees que con estas actividades o recursos los estudiantes pudieron entender el propósito del por qué el artista creó la obra de arte?, ¿Qué te llevó a pensar eso?
- ¿Crees que lograron entender el contexto social e histórico en que se desarrolló la obra? ¿Me puede dar un ejemplo?
- ¿Consideras que, en el análisis de la obra, se llega a articular con otras áreas curriculares, a través de actividades o recursos?, ¿cómo cuáles?

- ¿Estas actividades y recursos invitan a que las y los estudiantes exploren alguna técnica artística, luego de analizar la obra?

### **Reflexiona creativa y críticamente**

- ¿Qué actividades o recursos conoces que realiza o posee el museo para contribuir con esta capacidad?
- ¿Crees que las actividades o recursos fomentan que los estudiantes opinen sobre las obras?, ¿de qué manera?
- ¿Crees que estas actividades o recursos permiten que los estudiantes puedan entender otros contextos u otras realidades diferentes a las de ellos?
- ¿Crees que estas actividades o recursos ayudan a que puedan relacionar lo que proponía la obra con sus experiencias de vida?
- ¿Crees que estas actividades y recursos elaborados por el museo contribuyen al desarrollo de esta capacidad?



### Anexo 3. Formato de consentimiento informado entrevistas

#### PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

Estimado(a) participante:

El propósito de este protocolo es brindar a los y las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por **Gabriela Fernández-Concha Barreda**, estudiante de la Pontificia Universidad Católica del Perú y asesorada por el docente Carlos Enrique Huarcaya Pasache. La finalidad de esta investigación es **analizar de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.**

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. La conversación durante la sesión de la entrevista será grabada, así la investigadora podrá transcribir posteriormente las ideas que usted haya expresado.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. Todo lo que usted responda será tratado de manera confidencial. La información que se recoja no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los audios de grabación serán destruidos.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. De igual manera, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique de ninguna forma. Si alguna de las preguntas le parece incómoda, tiene el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responder.

Desde ya le agradezco su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por **Gabriela Fernández-Concha Barreda**. He sido informado(a) de que la finalidad de esta investigación es **analizar de qué manera contribuye la estrategia formativa de un museo de arte de Lima al desarrollo de la competencia curricular “Aprecia de manera crítica manifestaciones artístico-culturales” en alumnos de tercer grado de secundaria, desde la percepción de docentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.**

Me han indicado también que debo responder una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera del contemplado en este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a **Gabriela Fernández-Concha Barreda** al correo electrónico [gfernandezconcha@pucp.pe](mailto:gfernandezconcha@pucp.pe) o al teléfono **993301544**.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de esta investigación cuando haya concluido. Para ello, puedo contactar a **Gabriela Fernández-Concha Barreda** al correo y/o teléfono anteriormente proporcionado.

-----  
Nombre del Participante

-----  
Firma del Participante

-----  
Fecha