

Modelo de enseñanza activa de las artes (MENART): Una experiencia educativa sistémica en la escuela secundaria

Mtra. Rosa María García Ortiz

Universidad Autónoma de Zacatecas

rmgarcia07@hotmail.com

menart@uaz.edu.mx

Mtro. Daniel Escoto Villalobos

Universidad Autónoma de Zacatecas

Dr. Fabián Edmundo Hernández Ramírez

Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

1. En México, como en otros muchos países, hasta antes de la reforma iniciada en los años noventa, la educación artística fue relegada al plano de las actividades formativas complementarias en la enseñanza básica y más específicamente de la escuela secundaria (ciclo de tres años que antecede a la formación preuniversitaria). Poco importaba, bajo esa lógica el método de enseñanza que los docentes empleasen y mucho menos la innovación didáctica que, en esta especialidad parecía reservada a los países altamente desarrollados.

Fue precisamente en dichos contextos (los sistemas educativos de Europa y de los Estados Unidos) donde, a lo largo de los años sesenta y setenta, la enseñanza de las artes encontró un terreno propicio para la experimentación y el desarrollo de nuevos paradigmas. La lógica fundamental de estos modelos consistía en considerar a las artes como temas nodales en tanto que relacionados con todas las dimensiones de desarrollo del alumnado: desechaban, en lo general la idea añeja de que educar *en las artes* era

formar pequeños artistas en el aula, asumiendo en cambio que el dominio de algún lenguaje artístico mejoraba significativamente las habilidades y competencias comunicativas del alumno, así como sus procesos de autocomprensión e interpretación de la realidad, tanto la inmediata (su entorno) como la mediata (el contexto, el mundo global y sus valores de convivencia social). (Díez, 2005). De tal manera los puntos de convergencia entre la educación artística y la pedagogía constructivista se multiplicaron, favoreciéndose así una profunda reflexión sobre la importancia formativa de las artes y el nuevo papel curricular que éstas debían desempeñar.

En México, la influencia de estos modelos innovadores de educación artística comenzaría a sentirse durante los primeros años de la reforma de la enseñanza básica (principios de los noventa del siglo pasado), cristalizándose, no obstante, como tendencia curricular hasta los planes de estudio recientemente implementados para los tres niveles que conforman dicho subsistema (respectivamente, los planes 2004 para el preescolar, 2006 para la secundaria y 2009 para la escuela primaria).

En el caso de la secundaria (nivel al que se refiere esta ponencia), la currícula 2006 introduce la idea, proveniente de los modelos innovadores antes mencionados del arte como eje articulador del desarrollo personal del alumno. Señala al respecto el Plan 2006, que: "...mediante la práctica de las artes se busca fortalecer la autoestima y propiciar la valoración y el respeto por las diferentes expresiones personales, comunitarias y culturales..." (SEP, 2006). Por lo demás, esta idea ya había sido ampliamente desarrollada en el marco diversos modelos progresistas de educación artística como los de Stern, Lowenfeld, Wojnar y Langer, entre otros (cit. en Díez, 2005).

El programa de Artes 2006 para la escuela secundaria propone, además una reformulación crítica de la relación contenido/método, transitando de la enseñanza lineal hacia el aprendizaje por descubrimiento y la creación de situaciones y estrategias educativas vinculativas con la cotidianidad de los estudiantes. Ello bajo el supuesto de que

las artes: "...representan un medio privilegiado para desarrollar las competencias relacionadas con el aprendizaje permanente, el manejo de la información y de situaciones problemáticas, la convivencia y la vida en sociedad..." (SEP, 2006).

El nuevo esquema de propósitos y contenidos de la educación artística debió significar, además, un cambio, también radical en el catálogo de prácticas y en el *practicum* mismo de los docentes de Artes. Sin embargo, aún a la fecha (cinco años después de haber entrado en vigor el currículo 2006), la actitud general de los docentes frente a los nuevos contenidos y exigencias metodológicas sigue siendo de azoro y estaticidad. Pude constatar la presencia de esta problemática tanto en el ámbito "doméstico" (reuniones con pares de otros sistemas educativos, foros estatales de educación) como en la esfera nacional (congresos y simposios nacionales de educación artística a los que tuve el honor de ser invitada). El resultado es sorprendentemente uniforme en todas las latitudes: los docentes afirman no terminar de comprender los procesos y los métodos de trabajo exigidos por el programa, por lo cual prefieren seguir empleando la *intuición pedagógica* surgida después de *tantos o cuántos* años de experiencia (dicha intuición desemboca casi siempre en los métodos lineales de enseñanza, propios de la escuela tradicional). Además, aquellos docentes (muy pocos en relación al total) que llegan a tener iniciativa para modificar sus prácticas de enseñanza se enfrentan, frecuentemente a un entorno escolar hostil hacia su asignatura que no deja de ser considerada como un mero *ornato* en los procesos formativos del alumnado.

En un contexto tan enrarecido como el descrito líneas arriba, la experimentación pedagógica en nuestro campo de especialidad es prácticamente nula pues, o bien no se cuenta con una comprensión cabal y a fondo del nuevo programa, o la actitud adversa o – en el mejor de los casos, indolente de directivos y colegas frente a las artes termina por inhibir el espíritu innovador de los profesores de artes. Este es un problema que persiste, a la fecha en la mayor parte de escuelas secundarias del país, en las que sigue dándose a la educación artística una importancia marginal.

Repasando diversas colecciones de buenas prácticas y experiencias docentes, surgió por vez primera la inquietud de diseñar un modelo de trabajo que, por un lado innovase los métodos de enseñanza de las artes a poblaciones de adolescentes y que por otro, facilitase a los maestros de artes la incorporación a su *practicum* del uso de las TICs, considerado como una competencia esencial en el marco del nuevo currículo. Esto surge a la par por el trabajo de investigación y práctica docente realizado dentro de la LGAC 3 “Educación Artística y Currículo” de nuestro Cuerpo Académico y que a la vez impacta de forma muy consistente en la LGAC 1 “Consumos Culturales”.

Es importante señalar que una de las ponentes trabaja con los alumnos de la Unidad Académica Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas (a saber, la única existente en una Universidad en nuestro país), en la materia de Artes, y que el arte como elemento transversal de la currícula, está directamente colaborando, mediante este y otros proyectos con el trabajo artístico musical que se realiza, no solo en la Unidad de Música, sino en todos los programas a punto de nacer como parte de la integración del Área de Arte y Cultura como serán la licenciatura en Artes, la Licenciatura en Desarrollo Cultural y otros más, independientemente de señalar que un gran número de los alumnos que han estudiado y estudian en la Unidad de música, han sido motivados a ingresar a la UAUMUAZ precisamente gracias al trabajo mencionado por más de 18 años en la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El primer paso hacia el MENART fue el uso en clase de *software* útil para la creación artística como *Photoshop* y *Freehand* (para diseño y artes gráficas) y *Sibelius* (para la creación de obras musicales). Ulteriormente se sumaron nuevos programas como *Picaza* (también para diseño gráfico) y *BPM Studio* (para crear obritas de música tecno al estilo de los *DJs*). El segundo paso fue la incorporación de artistas tutores que, de forma presencial orientaban una o dos veces al mes el desarrollo de los proyectos artísticos de los estudiantes. El interés despertado por esta nueva forma de trabajo entre los

estudiantes durante los ciclos 2008-2009 y 2009-2010 pronto se extendió a los demás docentes que cuestionaban sobre cómo podrían ellos beneficiarse del “nuevo proyecto de artes”. Desafortunadamente, en esa primera fase no se habían contemplado mecanismos para el trabajo interdisciplinario ni para el manejo transversal de contenidos.

Durante el ciclo 2009-2010 inicia la segunda fase del MENART que trajo grandes satisfacciones tanto para quienes esto exponen como para la institución de origen del proyecto (la Unidad Académica de Secundaria de la Universidad Autónoma de Zacatecas), entre ellas la obtención del apoyo *Educación Artística 2009* por parte del Instituto Nacional de Bellas Artes.¹

La segunda fase del MENART, enmarca al proyecto en la Teoría General de sistemas, lo cual posibilita: 1. La división de los alumnos en dos grandes holones o subsistemas (creadores y públicos), lo cual permite extender sus beneficios formativos incluso a aquellos alumnos sin aptitudes para la creación artística –esa había sido una de las principales áreas de oportunidad en la primera fase del proyecto. 2. La visión de la escuela como sistema y la concepción de la educación artística como oportunidad para el trabajo multidisciplinar y transversal.

La presente ponencia conforma una breve descripción del proyecto MENART incluyendo los principales avances reportados hasta el mes de enero en la que culminó su aplicación piloto. El objetivo es compartir esta experiencia que, a fuerza de trabajo en la esfera académica ha producido una nueva percepción de la educación artística a nivel organizacional, repercutiendo incluso en el ámbito gestivo y en los flujos de interacción entre los docentes de todas las asignaturas, así como contribución al desarrollo de la inteligencia y de su construcción social y cultural por sus fundamentos constructivistas.

¹ Se trata de un apoyo económico, de monto variable, que el Instituto Nacional de Bellas Artes brinda, previa valoración de un jurado de especialistas, a proyectos de trabajo y experimentación pedagógica centrados en la mejora estructural de los procesos formales e informales de enseñanza de las artes. El MENART se hizo acreedor a un subsidio de 70,000 pesos, equivalente a, aproximadamente 5,300 dólares.

2. El modelo

Definición.

El Modelo Activo para la Enseñanza de las Artes en las Escuelas Secundarias (MENART) es, en lo general, un método de innovación en torno a la educación artística basado primordialmente en el uso de las TICs y en el paradigma del constructivismo radical. Los principales componentes del modelo son, a grandes rasgos, los siguientes:

1. Uso de las TICs para vincular a los alumnos con eventos y actividades artísticas de importancia local, nacional e internacional. El propósito, en este sentido, es que los alumnos, puedan acceder a las más altas manifestaciones artísticas y que ello se incorpore, paulatinamente, a su cotidianidad. Aquí hablamos, específicamente, de transmisiones vía satélite de eventos y de teleconferencias interactivas.
2. Uso de las TICs para que la comunidad académica interactúe directamente con artistas y promotores del arte a nivel nacional e internacional. Ello a través de conferencias interactivas remotas, chats y foros.
3. Uso de las TICs para el apoyo a las clases presenciales a través de un *Learning Manager System* (LMS) de fuente libre (base *Claroline*), cuyas principales funcionalidades serían: chats, construcción de wikis sobre eventos o actividades específicas, realización de foros y clases a distancia.
4. Uso del lenguaje audiovisual (fotografía y video), como forma de expresión artística o de plasmar una memoria de eventos y actividades de parte de los propios alumnos.
5. Modificación del entorno escolar implementando espacios específicamente para la creación y la exposición artística, así como *stands* informáticos que permitan a la comunidad estar al tanto de la cartelera artística escolar, visitar sitios de interés en educación artística y acceder a la obra del nodo o subsistema de alumnos y docentes creadores.

6. Capacitación de los docentes en el uso de las TICs, bajo un enfoque de competencias a desarrollar tanto por ellos mismos como por el alumnado.
7. Promoción de una nueva percepción institucional en torno a la educación artística y su potencial de promoción del desarrollo social y cognoscitivo del los alumnos. Ello a través de programas y cursos de sensibilización dirigidos a docentes y personal administrativo de la escuela.
8. Nuevos flujos para el trabajo colegiado a fin de favorecer la transversalidad de contenidos, el intercambio de experiencias docentes y la construcción de un modelo escolar con identidad y características propias.

Propósitos.

a) General:

Integrar y validar, por medio de la experimentación pedagógica, un modelo para la enseñanza de las artes en las escuelas secundarias públicas de México, de tipo sistémico y basado primordialmente en el uso de las TICs, que, simultáneamente innove el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación artística, potencie en los alumnos el desarrollo de habilidades sociales y repercuta positivamente en la cultura intraescolar.

b) Específicos:

1. *Favorecer un cambio de la percepción general sobre los fines y alcances de la educación artística.*
2. *Proponer a la educación artística como uno de los ejes articuladores del modelo escolar.*
3. *Capacitar a los docentes en el uso educativo de las TICs, particularmente en lo que se refiere a apoyos a la enseñanza presencial y al manejo de software útil para la creación y la apreciación artística.*
4. *Modificar el entorno institucional para impulsar, de forma permanente la creación artística y la formación de públicos para las artes.*

5. *Vincular a la comunidad escolar con grupos y sectores externos al centro e involucrados directamente en la creación artística.*

El MENART y el constructivismo radical

El MENART propone una ruptura con los modelos tradicionales de educación artística, bajo la consideración acuñada en el constructivismo radical, de que la verdadera significatividad del aprendizaje se relaciona con la libertad de discernimiento y razonamiento que tenga el alumno frente a los nuevos objetos de conocimiento. Esto significa que la posibilidad de que los alumnos apropien significativamente los nuevos conocimientos requiere reducir la direccionalidad y verticalidad del proceso enseñanza-aprendizaje (Von Glasersfeld, 2001).

Bajo un modelo constructivista *no radical*, la intervención del docente como orientador o guía de la clase se considera primordial lo cual relativiza la autonomía del proceso de apropiación (la orientación del docente equivaldría a *adaptar* al alumno a un saber preconstituido y a limitar el aprendizaje por descubrimiento y razonamiento autónomo). Bajo la óptica del constructivismo radical, los alumnos toman, casi en su totalidad el control del proceso disminuyéndose al mínimo la intervención del docente quien se limita a ser un participante más de las actividades y dinámicas del modelo. Si se quisiese atribuir una denominación al rol del docente en el marco del MENART podría denominarse, al mismo tiempo, *consultor técnico* y *gestor de recursos*.

Este esquema metodológico, lejos de romper con los propósitos curriculares, los reafirma pues el enfoque general para la Educación Artística según la currícula 2006, sugiere el trabajo a través de proyectos que en buena parte deben ser autogestionados por los alumnos.

Las principales implicaciones del constructivismo radical en el desarrollo del MENART son:

1. Trabajo multidisciplinar (además del área artística que corresponda curricularmente, se incursiona en otras áreas pues la cartelera de actividades debe ser vasta).
2. La clase presencial no tiene una estructura lineal sino que consiste en el intercambio participativo de las experiencias vividas por el alumnado en el desarrollo de su proyecto de asignatura.
3. Evaluación formativa, que debe considerar no sólo los resultados del proyecto sino otros indicadores como:
 - Valor y calidad de la participación en actividades de interacción virtual.
 - Productos parciales surgidos en el desarrollo del proyecto.
 - Participación la logística de las actividades.
4. Trabajo colegiado y transversalidad. El docente de Educación Artística es convocante y participante en el desarrollo de actividades convenidas con profesores de otras asignaturas para promover el uso transversal de contenidos.

El MENART y su encuadre en la Teoría General de Sistemas (TGS)

La pedagogía constructivista es, por naturaleza multifacética y polisémica (Hernández, 2006). Su principal rasgo distintivo respecto a otros paradigmas de la enseñanza es precisamente la equilibrada ponderación de todos los factores que inciden en el desarrollo del alumno. Bajo este encuadre, en la intervención didáctica constructivista se toma en cuenta el nivel de desarrollo del alumno, su entorno socioafectivo, sus distintos contextos de interacción con el mundo externo, etc. Es por ello que autores como Coll (1997) y Von Glasersfeld (2001) atribuyen al constructivismo una naturaleza holística, y señalan claramente su compatibilidad con el enfoque sistémico.

El MENART parte de la idea de que la Educación Artística, más que una asignatura es una herramienta que permite explorar y potenciar el desarrollo social y humano del

alumno adolescente, dotándole de habilidades y competencias que repercutirán positivamente en su rendimiento académico integral y en sus interacciones personales. Esta perspectiva tiene un encuadre *natural* dentro de modelos sistémicos aplicados como el de Bronfenbrenner, que permite determinar los ámbitos de la intervención en dos dimensiones: los sujetos del proceso educativo y sus distintas esferas o niveles de interacción social.

El modelo propuesto, parte, en primer lugar de la consideración de que no todos los alumnos son creadores potenciales de arte, aunque sí público potencial de las distintas manifestaciones artísticas. Las actividades para unos y otros no pueden ser las mismas: cada segmento u *holón* de alumnos requiere una atención diferenciada. A continuación se definen ambos segmentos:

TABLA 1. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LOS HOLONES DEL MENART (CREADORES Y PÚBLICO)

<i>HOLÓN</i>	<i>CREADORES</i>	<i>PÚBLICO</i>
<i>COMPONENTE</i>		
1. Definición	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos que voluntariamente opten por proyectos de creación de obra (bimestrales) • Alumnos que, a lo largo del curso muestren habilidades creativas que el docente debe enfatizar y encauzar. • Alumnos con problemas de 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos que opten por proyectos bimestrales de reseña, crítica o investigación artísticas. • Alumnos que no muestren interés o aptitud para el desarrollo de obras en razón de sus intereses académicos personales o

		socialización que encuentren en el arte alguna función catártica o de autoayuda. <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos con algpun tipo de discapacidad que tengan la inquietud de ser creadores. 	sociales.
2. Proyectos a desarrollar		Obra completa, individual o en equipo en alguno de los nodos o áreas artísticas previstas en la currícula: artes visuales, danza, música, teatro o multidisciplina (p. ej. performance).	Investigación documental o recopilación de críticas a eventos artísticos.
3. Criterios evaluativos		<ul style="list-style-type: none"> * Concepto y calidad de la obra. * Utilización de recursos de interacción virtual para el enriquecimiento de la obra. * Participación en actividades comunes a ambos holones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad de las críticas. • Utilización de recursos de interacción virtual para enroquecerlas. • Participación en actividades comunes a ambos holones.

El otro componente característico e innovador del MENART es la interacción con contextos o sistemas externos a la escuela. Siguiendo el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1991), los subsistemas de interacción contemplados serían los siguientes:

- *Individual (Microsistema)*
- Desarrollo de habilidades y competencias para el uso de las TICs.

- Desarrollo de habilidades y competencias de socialización en ambientes presenciales y virtuales.

- *Escolar (Mesosistema)*

- Formación de equipos de trabajo en ambos holones (creadores y público).
- Interacción con miembros de la comunidad académica en ambientes virtuales.

- *Social (Macrosistema)*

- Artistas y creadores de la localidad.
- Artistas y creadores de otras entidades federativas.
- Artistas y creadores de otros países.

- *Político (Microsistema)*

- Autoridades artísticas y gestores de la cultura de la localidad, el país y el extranjero.

Las actividades del MENART

Definición de actividades educativas con TICs

I. ACTIVIDADES COMUNES A AMBOS HOLONOS

- ⇒ Presenciar y reseñar obras y eventos artísticos diferidos o en tiempo real (vía satélite) a la comunidad académica.
- ⇒ Interacción remota en tiempo real con artistas, creadores y gestores de la cultura.
- ⇒ Interacción remota a través de LMS con artistas, creadores y gestores de la cultura.
- ⇒ Uso de lenguaje audiovisual a través de la filmación de eventos o situaciones escolares relevantes para el desarrollo de los proyectos académicos bimestrales.

⇒ Asistir a los eventos contemplados en la agenda cultural institucional.

II. ACTIVIDADES CORRESPONDIENTES AL HOLÓN *CREADORES*

⇒ Creación y mantenimiento de los stands culturales dentro del plantel y de los espacios para exposiciones bimestrales.

⇒ Preparación de las exposiciones virtuales (en sitios WEB creados ex profeso para tal efecto).

⇒ Utilización de software especial para la creación de obras artísticas.

⇒ Interacción directa con circuitos culturales para la exposición y difusión de las obras más relevantes y para el enriquecimiento de sus competencias y habilidades artísticas.

II. ACTIVIDADES CORRESPONDIENTES AL HOLÓN *PÚBLICO*

⇒ Taller virtual para la realización de críticas y crónicas artísticas.

⇒ Chats y foros con críticos de arte de la localidad y de otras latitudes.

3. Los avances.

La segunda fase del MENART (es decir, como proyecto totalmente estructurado, enmarcado en un esquema sistémico y con financiamiento público) inició con el presente ciclo lectivo. Hasta la fecha se han tenido avances significativos que pueden englobarse en 3 dimensiones: a) Infraestructural; b) Técnico-pedagógica; y, c) Cultura escolar.

Avances en la dimensión infraestructural:

- Adaptación del salón en el que se ha venido impartiendo la clase de Artes de tal forma que los alumnos que desarrollan proyectos en el marco del MENART cuentan ya con un espacio exclusivo de trabajo al que pueden acceder libremente (a cualquier hora dentro de la jornada académica).

- Adquisición de cuatro equipos modernos de cómputo que están al servicio exclusivo del proyecto MENART. Todas las computadoras cuentan con equipamiento Multimedia.
- Conexión a Internet en la *Zona MENART* (gestionada ante la Rectoría de la UAZ).
- Adquisición de más de 10 programas para el desarrollo de proyectos en las siguientes áreas: Diseño Artístico en Entornos Web, Artes Visuales (cine), Comunidad de Escritores en Línea (CEL), Artes Escénicas (*performance*), Críticos de Arte (Holón públicos) y Música popular.
- Puesta en línea de la plataforma de e-Learning del proyecto.
- Puesta en línea del Portal MENART (aún en fase de construcción).
- Se cuenta con acceso a la plataforma de Videoconferencias WebEx que permite a los alumnos interactuar en tiempo real con sus tutores remotos.

Avances en la dimensión técnico pedagógica.

- Actualmente, más del 40% del alumnado se ha inscrito al MENART y se encuentra desarrollando algún proyecto artístico.
- Todos los participantes en el MENART han recibido capacitación especializada en el uso del *software* correspondiente a su holón y especialidad. Existe una palpable diferencia entre el nivel de alfabetización tecnológica de los participantes respecto a los observadores del MENART. Los alumnos que participan en el desarrollo de proyectos se desenvuelven con mayor fluidez y destreza en medios virtuales.
- Todos los docentes del plantel han sido capacitados en el uso de TICs y en manejo transversal de contenidos.
- Se han realizado dos eventos en los que los equipos del MENART presentaron sus proyectos a la comunidad académica. Estos eventos han sido oportunidades singulares de convivencia e interacción entre los agentes del proceso educativo (docentes y alumnos) y han demostrado que los alcances de la educación artística se extienden al ámbito de los valores de convivencia social e impulsan la creación de una nueva cultura escolar.

- Se ha favorecido el trabajo interdisciplinario y transversal. Actualmente se reportan 9 proyectos de trabajo multidisciplinar y 2 de transversalidad.

Avances en cuanto a la cultura escolar

- Tal vez el principal logro del MENART en esta dimensión es el haber logrado cambiar la percepción general que se tenía en la institución en torno a la educación artística. La mayor parte de los docentes reconoce que su percepción sobre esta asignatura antes del MENART era negativa (poco útil y pertinente de acuerdo a las necesidades formativas de los estudiantes) pero que ésta ha cambiado en los últimos meses al observar el entusiasmo y el cambio de conducta de los alumnos al interior del centro. En este cambio de percepción ha influido también la oportunidad que ofrece el MENART para mejorar los flujos de interacción profesional entre los docentes independientemente de su especialidad y disciplina.
- Tanto docentes como directivos y personal del área psicopedagógica se muestran de acuerdo en que el MENART, a lo largo del tiempo, pero principalmente durante lo que va de este ciclo escolar, ha ayudado a mejorar el ambiente general del centro, especialmente las interacciones entre pares (alumnos). Se señala una disminución de la violencia intraescolar y de conductas problemáticas como el *bullying* que había sido un problema constante en ciclos escolares anteriores.
- En lo general, se ha favorecido el trabajo interdisciplinario y con ello se han dado pasos significativos hacia la integración de un verdadero cuerpo profesoral.

Conclusión

La idea de compartir el desarrollo del MENART en el presente artículo surge de una honesta preocupación por los problemas que aquejan actualmente a la escuela secundaria. El currículo 2011 es progresista, pero su estructura parece ser muy compleja para una gran cantidad de colegas docentes. El MENART nace, ciertamente, en el campo

de la educación artística, sin embargo, los resultados obtenidos hasta la fecha demuestran que la investigación y la experimentación pedagógica surte por sí misma efectos positivos no sólo en cuanto al logro de ciertos propósitos académicos vinculados al currículo, sino que se traduce en la modificación positiva de la cultura escolar volviéndola mucho más proactiva y participativa. Se señala, finalmente, la conveniencia de que los cuerpos directivos escolares muestren apertura y apoyo a este tipo de proyectos pues lo contrario significa un aniquilamiento de la creatividad de los docentes y un estancamiento de la cultura escolar que se reduce en tal circunstancia, a un mero simbolismo.

Bibliografía

- Arañó, J. (2006). La nueva educación artística significativa, en *Arte, individuo y sociedad*, Núm. 5, Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Coll, C. et.al. (1997) *El constructivismo en el aula*, Madrid: Graó
- Díez del Corral, P. (2005). *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*, Tesis de Doctorado en Didáctica de la Expresión Plástica, Madrid, España: Universidad Complutense.
- Gilbert, R. (1994). *Ideas actuales en pedagogía*, México: Alianza Grijalbo.
- Glaserfeld, Ernest Von. (2001). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*, Londres: Falmer.
- Gojman, S. (1988) Importancia de la educación artística en el niño. En *Expresión y comunicación*, México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gómez, C. y Coll, C. (1998) “De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo”, en *Cuadernos de Pedagogía*, Núm. 221
- Hart, A. (2001). La educación artística y la educación de los medios en la era digital, en *Comunicar*, Num. 16. Madrid, España.
- Pansza, M. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*, México: Gernika.
- Piaget, J. (1997). *Seis estudios de psicología*, México:Ariel.

Sánchez , T. (1994). *La construcción del aprendizaje en el aula. Aplicación del enfoque globalizador a la enseñanza*, Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

Watzlawick, P. (1991). *Teoría de la comunicación humana*, Barcelona: Herder.