



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Construcción de una taxonomía específica para la enseñanza- aprendizaje de las artes en modalidad híbrida para las visiones estéticas, teoría y práctica artística fundamentado en la teoría crítica de Marcuse

Lizzett Morales Guzmán

Universidad Pedagógica Nacional

200927007@g.upn.mx

María Estela Navarro Robles

Universidad Pedagógica Nacional

mnavarro@upn.mx

Área temática 18. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en educación.

Línea temática: Innovación educativa y tecnología digital.

Tipo de ponencia: Reportes parciales.



Resumen

En este trabajo se presentan los elementos que se han considerado para la construcción de una taxonomía que pueda ser utilizada el desarrollo de cursos de arte en modalidad híbrida. A partir de un primer acercamiento al diseño de este tipo de cursos; se hizo manifiesta la necesidad de una taxonomía específica para este fin, por lo que dadas sus características se seleccionó como perspectiva teórica la teoría crítica de Marcuse, que relaciona el desarrollo estético a través de la emancipación.

Por otro lado se analizaron diversas taxonomías que pudieran ser aplicadas para el proceso de aprendizaje de las artes y se resaltaron algunos elementos que podrían ser útiles para una nueva propuesta taxonómica que incorpore la perspectiva antes mencionada. Por último se realizaron entrevistas a docentes del área de las artes, con la finalidad de identificar los elementos necesarios a considerar para el desarrollo de cursos, que permitan el crecimiento del sujeto a través de la coherencia entre objetivos, contenidos, actividades y evaluaciones; lo que se presenta aquí son los diferentes elementos que se han considerado para su conformación.

Palabras clave: *Taxonomía, artes, modelo híbrido, teoría crítica.*

Introducción

En 2018 la División de Educación Continua y Extensión Académica a Distancia de la Facultad de Artes y Diseño (FAD) de la Universidad Nacional Autónoma de México, comenzó a diseñar cursos en línea, tratando de convertir los ya existentes para el sistema presencial a cursos para plataformas educativas. En un primer momento se tenía que contemplar que los docentes estaban acostumbrados a la impartición de contenidos a partir de su plan de estudios, del cual podían extraer actividades de aprendizaje y criterios de evaluación estandarizados.

Pero dada la falta de experiencia en el desarrollo de contenidos para plataformas educativas, se realizó un ejercicio de aproximación, mediante un taller que tuvo la finalidad de que los docentes, además de identificar la estructura que debían tener los objetivos (fundamentados en la taxonomía de Bloom), contenidos, actividades y evaluación propuestas; relacionaran de forma coherente, los objetivos y los contenidos, los contenidos y las actividades de aprendizaje, y por último los objetivos, contenidos, actividades y criterios de evaluación. Hasta ese momento se trataba únicamente de un ejercicio de identificación, relación y reflexión de lo que ya habían trabajado, sin la adhesión de herramientas digitales.

De forma tal que los docentes pudieran crear unidades completas con tratamiento pedagógico que acompañaran al alumno, por los niveles taxonómicos hasta alcanzar el objetivo principal planteado. Por ejemplo; si el docente había definido como objetivo general para un diplomado, aplicar la técnica de grabado, las unidades deberían llevar de la mano a los estudiantes por el nivel de conocimiento al identificar las diferentes técnicas de grabado, en nivel de comprensión al reconocer los componentes de cada una de las técnicas, hasta llegar a la aplicación de las mismas en los diferentes materiales. ¿Pero cómo mostrar y evaluar ese proceso a través de una pantalla?

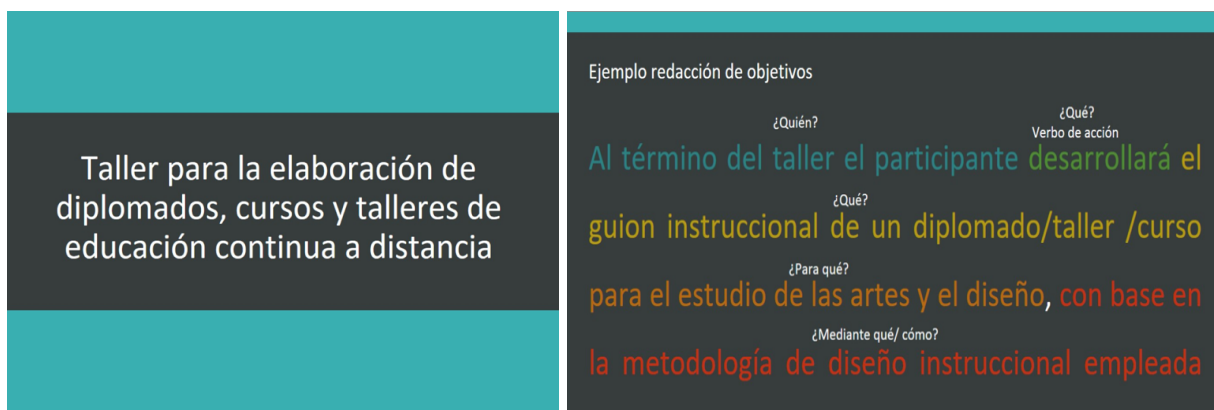
Durante el taller quedó de manifiesto que el arte tenía una forma distinta de ser enseñada y aprendida por lo que emplear un diseño instruccional apoyado por la taxonomía de Bloom, que aunque había funcionado en otras disciplinas, no necesariamente respondía a las necesidades y contenidos de las artes, pues la taxonomía no aplicaba por completo para dar seguimiento a los procesos, mismos que quedaban fuera, por no ser considerados dentro de los criterios de evaluación.

Por lo que la metodología propuesta dejaba huecos y se tuvo que trabajar de forma individual con cada docente, con la finalidad de rescatar lo que cada uno había proyectado, teniendo como resultando muchas adaptaciones del guión instruccional hechas a medida para cada contenido propuesto.

A partir de esa experiencia se descubrió que era necesario hacer modificaciones tanto en la metodología como en la taxonomía, porque el arte tiene características propias que van más allá de lo propuesto en la taxonomía de Bloom. Lo que aquí se presenta, son los elementos que están sirviendo de apoyo para la construcción de la taxonomía; demostrando las piezas que definiremos como proto-taxonomía.

El hacer un diseño a medida para cada curso, resultaba poco práctico y había elementos comunes a todos los cursos que se podían tomar en cuenta, por lo cual se decidió construir una taxonomía adecuada para los cursos de arte, con el enfoque que se ha mencionado. La metodología que se está utilizando parte de entrevistas con expertos (docentes de materias de arte de diversas modalidades) y busca identificar de manera fina cuáles son los procesos que se siguen en la parte artística y cómo nombrarlos, con la finalidad de hacer una sistematización para poder tener una metodología para el desarrollo de cursos en línea enfocados al arte.

Ilustración 1. Taller y ejemplo de redacción de objetivos



Morales (2018).

Educación continua a distancia en la FAD

Cabe señalar que la población a la cual iban dirigidos estos cursos como educación continua a distancia, son una población heterogénea compuesta por ex alumnos de la facultad que buscan los diplomados con fines de titulación, profesionales del área que buscan profundizar o re afirmar conocimientos, o bien público en general que recurre a estos talleres, cursos y/o diplomados por interés personal.

Dentro de las temáticas teóricas y prácticas, el desarrollo de los contenidos fluía de manera constante una vez delimitado el objetivo de aprendizaje, pues de forma general los docentes empleaban videos en donde mostraban los pasos, las técnicas o las aplicaciones de lo visto teóricamente a través de documentos PDF creados ex profeso para el diplomado, curso o taller.

Uno de los grandes problemas es que con la buena intención de dar estructura a los diplomados, cursos y talleres y con ello responder a la creciente demanda; la creación de cursos evocaba a la etapa industrial de producción en masa, donde el tratamiento de contenidos, de objetivos de aprendizaje, criterios y formas de evaluación se regían (de forma rígida, valga la expresión) por un guión instruccional, el cual limitaba las posibilidades de evaluar criterios como la parte estética y la apreciación artística.

Ejemplo de ello fue la construcción del diplomado piloto “Amarillo y rojo. Nuestras raíces a través del color”, en el cual se mostraba por una parte el contexto histórico del uso de la grana cochinilla y cempaxúchitl, así como

el teñido de textiles con estos materiales y donde en un principio se pensó en evaluar a través de una rúbrica el proceso de teñido, pero quedaba la parte estética sin poder ser evaluada.

De esta experiencia se desprendieron preguntas como si ¿existen taxonomías específicas para la enseñanza del arte?, ¿de qué taxonomías se pueden tomar elementos para la construcción de objetivos de aprendizaje orientados a la visión estética, teórica y práctica artística?, ¿cuáles deben ser los criterios de evaluación para las distintas visiones propuestas?. Todo ello dentro del marco de la educación continua en un modelo de enseñanza aprendizaje híbrido. De ahí que los pasos a seguir serían: identificar las características y diferencias entre taxonomías, que incluye las visiones estéticas, la teoría del arte y la práctica artística así como identificar las necesidades teórico-prácticas dentro del aula.

Marcuse

Se buscó tratar de entender el arte desde una visión más amplia, poniéndolo como una actividad humana sustantiva, que es esencial y que da la capacidad al ser humano primero de expresarse, después de comunicarse, pero puede ir más allá; puede darle posibilidad de emanciparse, entonces entendido el arte en este contexto, se buscó una forma de apoyar teóricamente la construcción de la taxonomía considerando los aspectos del arte que van también en un sentido subjetivo y que reflejan el potencial que este le da al ser humano, y entonces se eligió tomar como marco teórico a Herbert Marcuse, un representante de la teoría crítica quien dedicó una parte importante de sus escritos al análisis de lo estético y su potencial emancipador para el ser humano.

Desde el enfoque de la teoría crítica, la cual busca «la transformación de las estructuras de la sociedad, la política, cultura, economía, etnicidad o el género» (Ramos, 2015). Marcuse propone dentro del ámbito educativo la emancipación a través del desarrollo del arte, ya que desde los sistemas presenciales ha habido la tendencia hacia la masificación de la educación, incorporando algunos procesos de industrialización dentro del mismo sistema; lo cual se ha favorecido en la modalidad virtual y se ha generalizado a partir de la pandemia por COVID-19. Por lo que resulta indispensable, re-pensar la forma en la cual se construyen los procesos de aprendizaje en general, así como lo que aquí nos ocupa para las artes en una modalidad híbrida.

Para Marcuse la subjetividad se conforma como liberadora, constituyéndose en una historia interna de los individuos, que no es la misma que su existencia social, entonces la emancipación en este caso consiste en que la obra de arte rete a la racionalidad y sensibilidad conformistas, conformada con las instituciones sociales dominantes.

Es ahí, donde Marcuse ve abierta una nueva dimensión, en la que renace la subjetividad crítica, ya que propone una nueva forma de conciencia que se incorpora con la obra de arte, que consigue la reconciliación gracias a éste, a la vez que vincula una nueva función crítica, aquella que trasciende la realidad inmediata destrozando la cosificación de las realidades sociales, en este caso de la producción de cursos.

Si se cumplen estas condiciones el arte se convierte en una fuerza disidente, con el poder necesario para producir una transformación estética que revele la esencia de la realidad en su apariencia, las potencialidades reprimidas del ser humano (Marcuse, 2007).

Proto-taxonomía

Como se había mencionado anteriormente esta perspectiva del proceso de enseñanza- aprendizaje del arte junto con la implementación de cursos en modalidad híbrida en el ámbito estético y de apreciación artística conduce a la necesidad de una taxonomía que considere el proceso de representación y experimentación en el área de las artes, la cual se caracteriza por la expresión desde la subjetividad.

Una taxonomía es una categorización que se construye en la búsqueda de un aprendizaje significativo a través de la formación del sujeto, con la finalidad de que él pueda construir conceptos, desarrollar habilidades y actitudes necesarias para la toma de decisiones responsables que lo impulsen a la autonomía y a la resolución de problemas; por lo que la creación de contenidos, las estructuras didácticas y actividades deben estar orientadas a la solución de problemas reales para su ámbito profesional. Existen muchos tipos de taxonomías de aprendizaje, orientadas a diversos aspectos; por ejemplo la taxonomía cognitiva de Bloom de 1964, taxonomía de Anderson creada en 2001, taxonomía de Marzano 2007, la taxonomía de Shulman de 2004 y la taxonomía de Biggs 2014 entre otras.

De acuerdo con Sánchez – Contreras, la taxonomía para la educación se «encargada de clasificar en grupos ciertas categorías, objetivos o competencias tomando en cuenta niveles de dominio que el estudiante debe recorrer para procesar la información y llegar al conocimiento, su finalidad es dar a conocer a los educadores en dónde están (ellos y sus estudiantes), hacia dónde se desea llegar en el proceso enseñanza aprendizaje y qué niveles de dominio debe el alumno escalar o manejar. Las taxonomías están escritas proporcionando verbos que se traducen como acciones esperadas en las situaciones didácticas en el aula.» (Sánchez-Contreras, 2019)

De la revisión exhaustiva de bibliografía, se pudo identificar la taxonomía de Guilford que data de 1950, en la cual se clasifica a la creatividad como característica independiente a la inteligencia, pero no cuenta con una estructura jerárquica y postula que la inteligencia está constituida por 120 capacidades independientes, las cuales se interceptan con cinco operaciones mentales. Estás involucran acciones como la captación de la información, la memoria, evaluación, solución de problemas y creatividad y de acuerdo a la propuesta algunas de estas características podrían emplearse en la visión teórica de la enseñanza – aprendizaje de las artes.

Por otra parte la taxonomía de Marzano y Kendall (2006) a través de sus niveles de dominio de información, procedimientos mentales y procedimientos psicomotores, podrían aportar a la visión práctica de la enseñanza-aprendizaje del arte. Existe también la taxonomía socio formativa propuesta por Tobón (2017) la cual articula prácticas pedagógicas utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación; esta taxonomía se encuentra dividida en cinco niveles de desempeño pre formal, receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico que tienen como eje la problematización.

En esta taxonomía en su eje de autonomía, se fomenta que el individuo «*argumente y resuelva* problemas con varias variables, tenga criterio propio empleando fuentes confiables... evalúe el logro de las metas estableciendo acciones de mejora y tenga responsabilidad y automotivación» (Sánchez-Contreras, 2019).

Esta característica de argumentación podría emplearse en la evaluación de las visiones estéticas para la enseñanza aprendizaje de las artes.

Ilustración 2 Taxonomías



Morales (2021).

Pero hasta el momento, no se ha identificado alguna taxonomía que proponga verbos de acción que permitan identificar objetivos que guíen la generación de contenidos y actividades de aprendizaje con fines de evaluación, que a su vez vincule u oriente las visiones estéticas, la teoría del arte y la práctica artística.

Para Ralph Tyler «los objetivos propuestos son algo más que conocimientos, técnicas o hábitos; abarcan modos de pensamiento o interpretación crítica, reacciones afectivas, intereses etc. » y eso es lo que se busca a través de la identificación de taxonomías para las artes.

Monroe en (Tyler,1973), propone cinco funciones respecto a los objetivos en el arte:

Tabla 1 Funciones de acuerdo a Monroe

Funciones	Razón
1.- Ampliar el campo de percepción del estudiante	«Tanto la labor artística, como el ejercicio de la crítica del arte sirven para ampliar la percepción» (Tyler,1973)
2.- Clasificación de las ideas y los sentimientos	«Algunos estudiantes logran expresarse y comunicar sus ideas de manera más efectiva, valiéndose de las formas artísticas más que por escrito o verbalmente, de ahí la enorme importancia educativa de esta función del arte en general» (Tyler,1973)
3.- Integración personal	«contribución que algunas veces hace el arte al aliviar tensiones mediante la expresión simbólica» (Tyler,1973)
4.- Intereses y escala de valores	«el aporte del arte para satisfacer esos intereses, crear posibilidades y deseos de alcanzar los valores estéticos, representan una función educativa muy importante» (Tyler,1973)
5.- Adquisición de competencias técnicas	«manera de adquirir destreza en la pintura, el dibujo, la música u otra expresión artística que pueda tener sentido y significación para el estudiante» (Tyler,1973)

A manera de cierre de este apartado, se puede retomar lo dicho por Tyler respecto a la enseñanza de las ciencias en la educación, la cual puede alentar a los alumnos a desarrollar un pensamiento creador, una apreciación estética, tolerancia, sensibilidad social y con ello llevar al alumno a la emancipación personal. Mismo objetivo que se busca ahora a través de la construcción de una taxonomía específica para la enseñanza- aprendizaje de las artes.

Entrevistas

Otro de los elementos que han sido fundamentales para la construcción de la taxonomía son las entrevistas con expertos, las cuales se desarrollaron de la siguiente manera:

Fase 1. Se buscaron docentes especialistas en la enseñanza de las artes en diferentes temas, como estética, curaduría, apreciación, educación especial, tallado, historia del arte, artes plásticas, diseño, etc.

Fase 2. En un primer acercamiento, se les pidió que identificaran en sus programas de asignaturas qué actividades, criterios de evaluación y herramientas, recursos o software empleaban para apoyar el aprendizaje de sus alumnos respecto a la enseñanza de temas estéticos, teorías y prácticas artísticas antes de la pandemia y durante la pandemia.

Tabla 2 Ejercicio de identificación

Estético	Actividad	Teórico	Actividad	Práctico	Actividad	Herramienta recurso software

La intención era conocer cómo llevaban a cabo su práctica docente y con ello identificar que esperaban que sus alumnos aprendieran a través de los procesos establecidos, así como la forma en la que evalúan que sus alumnos realmente adquirieron ese conocimiento o desarrollaron cierta habilidad.

Fase 3. Al comentar con ellos sus respuestas anteriores, se hizo un ejercicio básico de entrevista con una escaleta como guión en el que se les preguntaba, ¿qué asignatura impartes? ¿cuáles son los temas principales de tus unidades?. De esas unidades elige un tema ¿qué subtemas aboradas a partir de ese tema? Elige un subtema ¿qué actividades de aprendizaje propones para la práctica y/o comprensión del tema?, ¿con qué herramienta, recursos o formas evalúas normalmente este aprendizaje? Y por último ¿dentro de tu práctica docente cómo evalúas la visión estética?

Ilustración 3 Ejercicio de identificación de objetivos en asignaturas

OBJETIVO 1		SUBTEMAS		Ac. Aprendizaje		
ARTE Y ESTÉTICA						
1. ¿Qué es el arte?	2. Arte como mimesis	1.1 M. como copia exacta y Pr.	1.2.1 Arte imaginativo	Bit. OP Elección de una obra de arte imaginativo y 1 imitativo		
		1.2 M. como representación y Pr. de la desviación	1.2.2 Arte imitativo			
			1.2.3 Pr. T. desviación			
				3. Relación entre obra del arte y el mundo	2.1 Como representación transformada del mundo humano	Bit. OP Elaboración del producto meta: 1ª fase • Escultura > Estructura • Poesía > Búsqueda de poemas
				1. Estética	3.1 Definición introductoria y Problema principal (pertenece a un corpus filosófico vs. analizar el arte contemporáneo)	Bit. OP Evaluación: Elaborar una explicación de cómo se relaciona el arte con la estética usando como categoría estética la mimesis.

Al momento de concluir esta fase, se pudo observar que los docentes identificaban sus contenidos únicamente en la parte teórica y práctica; es decir, en la aplicación física de lo que habían aprendido a través de la teoría. Por lo que se procedió a integrar otras preguntas a la escaleta anterior, las cuales fueron: ¿Qué ingredientes,

características y/o habilidades debe tener una persona para ser un docente de las artes? Podrías contarme ¿cuál fue tu mejor maestro o maestros y por qué? ¿Cuál consideras que ha sido la mejor clase que has tenido? y ¿Cuál ha sido la mejor clase que has impartido?

Cuando se aplicó el cuestionario anterior se observó que la visión docente del arte tenía características de objetivación y era evidente la falta del elemento subjetivo en el proceso de enseñanza aprendizaje; al incorporar las últimas preguntas se logró captar la esencia subjetiva del proceso artístico en la docencia. Uno de los hallazgos más sobresalientes fue que los docentes en su práctica no tienen conciencia de la parte subjetiva, pero al momento de hacer estas últimas preguntas y evocar a su subjetividad en el contexto de alumnos se dieron cuenta que todas sus clases, tienen una gran carga de elementos subjetivos.

Conclusiones

De los hallazgos relacionados con la búsqueda de taxonomías específicas para la enseñanza- aprendizaje del arte; no se encontró una taxonomía ni en el sistema presencial ni a distancia que realmente implique el proceso del alumno en las asignaturas de arte. Por lo que esta propuesta podría resultar interesante si se genera una taxonomía que responda a las necesidades de las visiones estéticas, artísticas y teorías del arte.

Por ello la pertinencia de este proyecto visto desde la lupa de la teoría crítica de Marcuse, donde se permite cuestionar la estructura y desarrollo para la enseñanza-aprendizaje de las artes. Esta teoría está cargada de diversos referentes; con miras a la emancipación, haciendo evidente la des-humanización de las personas dentro del sistema. Por lo que Marcuse propone que «el cambio cualitativo, reside más bien en la reconstrucción de esta base [refiriéndose a libertad humana]; esto es, en su desarrollo con la mira de diferentes fines» (Marcuse,1993).

Por otra parte, los resultados obtenidos de las primeras entrevistas arrojaban que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las artes está sustentado en lo objetivo y por otra parte, la subjetividad se deja de lado; por lo que se decidió incorporar las preguntas descritas en la fase 3 que evocaran la parte subjetiva del docente para así identificar si, esta noción existía dentro de su práctica docente aunque no tuviera conciencia de la misma, por lo que no aparece como un elemento para sus criterios de evaluación, aunque sí se encuentra presente en el desarrollo de sus clases.

Los hallazgos resultantes de estas entrevistas y de la búsqueda de taxonomías, da pie para comenzar a dar los elementos básicos, que permitan la incorporación de la evaluación de los elementos subjetivos que están presentes en las clases de arte, ya que estas asignaturas, al ser parte del sistema educativo formal se han ceñido a las exigencias del sistema, lo cual ha llevado a la objetivación; siendo que esto es contradictorio en el arte.

Por lo que la reflexión está encaminada a incorporar áreas tan fundamentales como las visiones estéticas en el arte, siendo que éste es lo que otorga la posibilidad de emancipación y no está contemplado dentro de las materias impartidas por el sistema.

Referencias

- López, A., & Mendoza, L. (2016). *Taxonomías sobre creatividad*. Obtenido de Revista de Psicología: file:///C:/Users/lizz/Downloads/Dialnet-TaxonomiasSobreCreatividad-5306153%20(2).pdf
- Marcuse. (1993). *El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Marzano, & Kendall. (2006). *The new taxonomy of educational objectives*. Obtenido de <https://www.ifeet.org/files/The-New-taxonomy-of-Educational-Objectives.pdf>
- Ramos. (11 de octubre de 2015). *Los paradigmas de la investigación científica*. Obtenido de file:///C:/Users/lizz/Downloads/Losparadigmasdelainvestigacincientfica.pdf
- Sánchez-Contreras, M. L. (2019). Socioformative Taxonomy: A referent for Didactics and Evaluation. *Forhum International Journal of Social Sciencies and Humanities*, 100-115.
- Tobón, S. (2017). *Taxonomía socioformativa*. Obtenido de https://issuu.com/cife/docs/taxonom__a_socioformativa
- Tyler, R. (1973). *Principios basicos del currículum*. Argentina: Troquel.