

El grabado como posibilidad de técnica artística y ecológica

Constanza Jensen Heresi

Programa Pedagogía para Profesionales, Universidad Alberto Hurtado

Resumen

El siguiente artículo, presenta la descripción, implementación, sistematización y análisis, de una unidad didáctica desarrollada en el área de artes visuales, en un colegio particular de la comuna de Vitacura. Esta unidad se sustenta en un posicionamiento pedagógico que releva la idea del arte como área de conocimiento disciplinaria, que al ser aprendido, permite desarrollar contenidos, habilidades y destrezas específicas. La unidad tiene como objetivo que las/los alumnas/os aprendan algunos aspectos históricos y técnicos del grabado, específicamente el grabado verde, es decir, grabados que utilizan como matriz el tetrapack.

Palabras claves: grabado, tetrapack, disciplina, técnica

La noción de aprendizaje, ha generado múltiples debates que pretenden esclarecer las dinámicas que se establecen en relación al conocimiento y la enseñanza. Es por ello, que a lo largo del siglo veinte la discusión ha suscitado una serie de propuestas pedagógicas que presentan disyuntivas respecto a las interrogantes sobre cómo aprender y qué aprender.

Específicamente en el campo educativo artístico, existen diferentes corrientes en torno a cómo enseñar arte. A continuación, se desarrollará la unidad didáctica “El grabado como posibilidad de técnica artística y ecológica” fundamentada en un enfoque logocentrista, el cual se basa en la posibilidad de que las/los alumnas/os puedan comprender la obra de arte como un fenómeno estético y para que por medio de una enseñanza teórica, se pueda alcanzar el desarrollo de habilidades prácticas, técnicas, reflexivas y perceptivas.

El presente artículo expone las diferentes etapas que constituyeron la unidad. Estas etapas comprenden las referencias teóricas en donde se fundamenta el enfoque pedagógico que enmarca la unidad, un diagnóstico de la institución y del curso donde se realizó la intervención didáctica para contextualizar al lector. Además, incluye la descripción de la unidad con su respectiva planificación y los recursos para el aprendizaje que se utilizaron, los resultados de aprendizaje que obtuvieron las/los estudiantes y una reflexión en torno a la implementación de las clases, lo que, a su vez, incluye una propuesta de mejora.

Referencias teóricas

“Los profesores necesitan y pueden tener recursos educativos para ilustrar de forma visual las ideas visuales que les interesan para conseguir que los niños aprendan a ver y comprender” (Eisner, 2000, p.23).

El cognitivismo, es una corriente que surge alrededor de la década de los 50 como una reacción a la corriente conductista y se especializa en estudiar los procesos mentales relacionados con el conocimiento. Considera el aprendizaje como un proceso activo y dinámico en donde la/el alumna/o tiene que participar de su propio aprendizaje. Asimismo, se considera el arte como una disciplina en donde los procesos creativos son mentales y se reconoce que desde la disciplina artística se pueden desarrollar habilidades y destrezas.

Jean Piaget, psicólogo suizo, basó sus estudios en la cognición humana. En cuanto a la práctica educativa, para Piaget ésta no se constituye a través de la copia y la memorización. Según el psicólogo, el conocimiento se adquiere a partir del proceso constructivo que va a realizar el sujeto con su entorno social; así, el aprendizaje tiene que ser entendido como un proceso de adaptación de las estructuras mentales del sujeto con su entorno (Trilla, 2002).

Piaget (1980), comprende el desarrollo del conocimiento a través de etapas: desde el nacimiento hasta los dos años, el autor considera que existe una etapa que denomina “inteligencia práctica” o “conocimiento sensomotor”. Aquí el bebé comprende el mundo por medio de reflejos y percepciones sensoriales. Luego a partir de los dos años, el niño conoce el mundo a través de acciones. Posteriormente, el conocimiento se produce por operaciones concretas, lo que conduce al conocimiento del mundo a través de símbolos. Esto es hasta los doce años, en donde los niños ya pueden razonar sobre acciones concretas. Después en la pubertad, el conocimiento es mucho más reversible y el sujeto puede reflexionar sobre problemas de mayor abstracción y llevar a cabo hipótesis, lo que implica que el joven ya es capaz de realizar operaciones formales. De este modo, Piaget entiende la enseñanza como un proceso que debe ir aumentando en complejidad; de acuerdo al transcurso del tiempo y a la edad del sujeto.

Por otra parte, en la teoría de Piaget, el profesor tiene como tarea potenciar la autonomía intelectual de las/los alumnas/os y estimular la idea de exploración en los niños. Además, el maestro va a tener que crear un ambiente propicio para que la/el alumna/o pueda llevar a cabo el desarrollo de su conocimiento:

“Dentro de esta lógica, la tarea del maestro consiste en proponer entornos ricos en oportunidades para que los niños desarrollen su actividad autoestructurante. Del mismo modo debe estimularlos a que exploren por sí mismos, tomen sus propias decisiones y adquieran confianza en sus propias ideas, considerando el error como parte de la actividad constructivista” (Trilla, 2002, p.190).

El estadounidense Howard Gardner (1994), psicólogo, investigador y miembro del Proyecto Zero en Harvard¹, también basa sus estudios en la cognición. Una de las investigaciones realizadas por el psicólogo es acerca de la cognición en la naturaleza humana. Específicamente el estudio se centra en la mente humana de niños y adultos, ya sean personas con capacidades intelectuales normales o con lesiones cerebrales. En esta investigación llega al concepto de inteligencias múltiples, el cual se relaciona con las capacidades humanas. Según el autor estas inteligencias se dividen en siete: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal y cinética, interpersonal e intrapersonal. Con esta concepción múltiple de la inteligencia se opuso al postulado de Piaget de que las operaciones formales son consideradas como el punto final de las capacidades intelectuales, como menciona Efland (2004), profesor de Educación Artística de la Universidad Estatal de Ohio en Estados Unidos: “Con esta postura, estuvo en desacuerdo con la creencia de Piaget de que el pensamiento lógico-científico estaba por encima de otras manifestaciones de la inteligencia” (p.64).

Este postulado, de que existen diferentes tipos de inteligencias, se relaciona con el hecho de que los sujetos tienen distintos potenciales y estilos cognitivos. Ahora bien, esto

¹ Éste es un proyecto investigativo efectuado en la Universidad de Harvard para comprender y mejorar la Educación basándose en el aprendizaje de niños y adultos. Para mayor información ver: <http://www.pz.harvard.edu/>.

conduce a Gardner a plantear una escuela que se centre en el individuo y pueda desarrollar estas inteligencias en las personas y no únicamente la inteligencia lingüística y la lógico- matemática, que son las que normalmente se desarrollan en las escuelas tradicionales.

Gardner (1995), siguiendo los postulados de Piaget, considera que los niños de diferentes edades o etapas tienen distintas necesidades y estos asimilan contenidos según variadas estructuras motivacionales y cognitivas. Pero propone una enseñanza equilibrada, la cual no puede ser ni tan prematura ni tan tardía: “Concentrarse de forma exclusiva en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidades en otras inteligencias” (p.47).

El autor plantea una evaluación que sea capaz de investigar la capacidad del individuo para resolver problemas o elaborar productos por medio de una serie de materiales, determinando qué inteligencia debe favorecerse cuando el sujeto tiene que escoger. Esto basado en la idea de que la mente es un instrumento multifacético y que no se puede capturar simplemente en un instrumento de lápiz y papel: “Mi propio análisis de los datos científicos indica que se debería, como nación, ir en dirección de la escolaridad centrada en el individuo” (Gardner, 1995, p.81). De este modo, el sistema educativo debería asentarse en las diferencias de los individuos, pues para el psicólogo estadounidense se puede demostrar que las mentes presentan notables diferencias, entonces cada persona debería recibir una adecuada educación que maximice su propio potencial intelectual.

Asimismo, Gardner (1987) basándose en investigaciones en el Proyecto Cero de Harvard, considera que la clave de la habilidad artística de los niños se encuentra en comprender sus pautas globales en el desarrollo. Por lo tanto, el autor llega a la conclusión de que los niños desde los dos a siete años conocen y empiezan a dominar los símbolos de la cultura, luego comienzan una etapa literal en donde comprenden las obras de arte. En los años que preceden a la adolescencia, muestran sensibilidad hacia las cualidades más importantes del arte: “Este panorama del desarrollo ha llevado a algunos estudiosos a plantear que el desarrollo artístico sigue la línea de una curva de U” (p.109). Para el autor, el desarrollo artístico posee una forma de “U”. Esto implica que en la primera parte de ésta se sitúa el nivel más elevado de la creatividad, correspondiente a los niveles pre- escolares, luego en el arco de la U, se sitúa el nivel de literalidad lo que significa que hay descenso del nivel de creatividad y en la última parte de la U, se encuentra un nuevo nivel de creatividad en donde ésta se vuelve a potenciar y a elevarse.

Igualmente, plantea que los niños atraviesan tres etapas distintas en su comprensión de las obras de arte. De los cuatro a los siete años es una etapa mecanicista: “Si se le pregunta a un chico de cinco años de dónde salió una pintura de Goya, por ejemplo, es posible que responda de una fábrica” (Gardner, 1987, p.125). De acuerdo a sus estudios, durante los ocho-nueve años los niños demuestran un rechazo hacia las obras abstractas y figuras retóricas, ya que presentan un realismo y literalidad. En la adolescencia hay una visión más compleja del arte. Aquí admiten diferencias pero hay una indiferencia frente a los aspectos estéticos.

Por su parte, Parsons (2003), profesor británico, se pregunta: ¿Cómo se piensa el arte? Su investigación se basó en conversaciones en torno a ocho obras de arte. Para esto entrevistó tanto a niños como a catedráticos de arte, buscando indagar cómo las personas entienden el arte. De acuerdo a esto una de las conclusiones que obtuvo fue que ante una misma obra de arte puede haber distintos tipos de reacciones. La tesis de Parsons (2003) es que las personas conciben el arte de distinta forma.

Parsons (2003) plantea que son cinco las fases del desarrollo que utilizan las personas para comprender las obras de arte: “Cada fase entiende la pintura de forma más adecuada que la anterior. Cada una alcanza un nuevo conocimiento y lo utiliza para interpretar las obras de forma más completa que antes” (p.42). La fase uno es denominada como favoritismo, ya que lo que predomina es el deleite intuitivo ante las pinturas, una atracción por el color y una asociación más bien libre al tema del cuadro. La fase dos es de belleza y realismo, donde lo que domina es el tema, es decir, la representación. La fase tres es denominada de expresividad, y pretende dar cuenta de la experiencia que produce la obra de arte. La fase cuatro corresponde al estilo y forma. La quinta fase es de la autonomía, en donde se percibe un juicio más personal y social, es por esto que hay un “yo” presente frente a la obra.

Por su parte, Efland (2004), al reflexionar en torno a la pregunta sobre el arte, la cognición y su implicancia en la educación, indaga si los individuos pueden desarrollar su capacidad de pensamiento al ampliar su comprensión del arte. Su respuesta es que: “La tarea educativa es construir una base para el aprendizaje a lo largo de toda la vida que incluya el arte” (p.21). Para el autor es necesario ver el arte como un área académica dentro del currículum escolar que sí entrega un conocimiento significativo.

Además, Efland (2004) considera que las obras de arte son capaces de proporcionar conocimiento, una experiencia estética y un disfrute. No obstante, muchas/os estudiantes llegan a adultos sin comprender lo que ven en las obras de arte. El autor propone entender las obras de arte como objetos estéticos y no como objetos corrientes:

“Las obras de arte son ante todo objetos estéticos, y su relevancia se pierde cuando se entienden como si fueran objetos corrientes. Y sin embargo, así es como los estudios los han tratado en general, como si fueran productos cotidianos, como el jabón en escamas o los sillones, incluso, a veces, como las piedras y los árboles” (p. 14).

Según Efland (2004) las obras de arte tienen que ser comprendidas dentro de un contexto, es decir dentro del contexto social y cultural en donde fueron creadas. Esto significa que la obra carga con características propias que van más allá de sus características formales.

Por su parte, Erwin Panofsky (1972), historiador del arte y ensayista alemán, basándose en el estudio de Aby Warburg² también historiador del arte alemán, desarrolló un método para descubrir el significado de las artes visuales, denominado como iconología. Este método se sustenta en la idea de comprender las obras de arte más allá de lo formal, es decir, desde el contenido con que éstas cargan. Como menciona Enrique Lafuente (1972), historiador del arte español:

“En una obra de arte, escribe Panofsky, la forma no puede separarse del contenido: la distribución del color y las líneas, la luz y la sombra, los volúmenes y los planos, por delicados que sean como espectáculo visual, deben entenderse también como algo que comporta un significado que sobrepasa lo visual” (Prologo, p.xv).

Panofsky (1972) alude a entender la obra de arte como el síntoma de algo, ejemplo de aquello es “La última cena”, como documento sobre la personalidad de Leonardo Da Vinci. Esto es lo que se denomina iconografía, sería: “(...) de un método de interpretación que

² Aby Warburg propone una interpretación cultural de la forma artística la cual denomina como “iconología”. De este modo, amplía el campo de investigación iconográfica tradicional.

aparece como síntesis más que como análisis” (p.18). Lo que implica llevar a cabo en primer lugar una identificación de los motivos para así llevar a cabo un análisis formal (iconología) y posteriormente un análisis interpretativo (iconografía) en su sentido más profundo. De esta manera, hay que entender la obra de arte como una conexión entre imagen y significación.

Ernst Gombrich (1997), historiador del arte británico de origen austriaco, propone que una obra no tiene que ser considerada por su belleza o por su expresión ya que es necesario conocer el procedimiento del artista: “El pintor italiano del medioevo que pintó la crucifixión, seguramente sintió la pasión con tanta sinceridad como Guido Reni, pero para comprender su modo de sentir, tenemos que conocer primeramente su procedimiento” (p.23). Esto indica que el cuadro es elaborado por un artista, lo que a su vez implica una decisión, una reflexión y una postura. Por lo mismo, hablar de gusto en arte es algo complejo:

“No sólo se trata de descubrir una variedad de aromas sutiles, sino algo más serio e importante. Después de todo, ya que los grandes maestros se han entregado por entero a esas obras, han sufrido por ellas y por ellas han sudado sangre, a lo menos que tienen derecho es pedirnos que tratemos de comprender lo que se propusieron realizar” (p. 36).

Finalmente, Gombrich (1997) concibe de que no existen reglas generales que nos dicten que una obra pueda ser catalogada como obra maestra, pero esto no significa que no se pueda discutir en torno a las obras: “Si no a otra finalidad, tales discusiones nos llevan a contemplar los cuadros y, cuanto más lo hacemos así, más cosas advertimos en ellos que anteriormente se nos habían pasado por alto” (p.36). De acuerdo a esto, plantea que el gusto en arte puede desarrollarse, por lo tanto, la historia del arte puede ser comprendida; una persona puede entender por qué los artistas proceden de tal modo o por qué producen determinados efectos.

Diagnóstico de la institución

El colegio en el cual se realizó la intervención didáctica, pertenece a una red de colegios católicos Diaconales y fue fundado en 1987. Dicha institución, es particular pagado, se encuentra ubicado en la comuna de Vitacura, su mensualidad ronda los \$300.000 y la cuota de incorporación es de 50 UF. La mayor parte de las/los alumnas/os que asisten al colegio provienen de las comunas de Vitacura, Las Condes, Lo Barnechea y La Reina.

Es un colegio mixto, de jornada completa, y sus cursos van desde jardín infantil medio menor hasta cuarto medio. Cada nivel (desde pre-kinder) tiene dos cursos (A-B), cada uno con 28 alumnas/os aproximadamente y en total el colegio cuenta con 894 alumnas/os y con cerca de 70 profesores. De acuerdo al Ranking PSU del año 2012, el colegio se encontraba en el puesto 179 y el año 2013 en el puesto 183. Además, está dentro de los 100 mejores colegios (Ranking 78) con mejor nivel de inglés en todo el país de acuerdo al Simce de inglés realizado el 2012.

De acuerdo al PEI, el fundamento principal del colegio se encuentra en una formación educativa desde una visión católica: “Basados en los valores del evangelio y la persona de Cristo, nuestra comunidad educativa forma hombres y mujeres, en un ambiente acogedor, para desarrollarse en la vida personal, familiar y laboral, dando el máximo de sí para servir activamente en la construcción de una sociedad mejor” (PEI, S.F., p.2). De este modo, toda la labor educativa del colegio se basa en su concepción católica; desde aquí se entiende el proyecto y función educativa. Asimismo, el ambiente del colegio tiene que ser enriquecedor para todas las personas que conviven y son parte de la comunidad educativa. Por lo tanto, el

acto de educar se entiende desde la posibilidad de ser parte de una comunidad basada en valores como la religión, el servicio social y la solidaridad.

En cuanto al proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en el colegio, es importante mencionar que el PEI, se refiere a la seriedad académica. Esto implica cursos de inglés intensivos (si bien el colegio no es bilingüe, las/los alumnas/os tienen inglés desde el jardín infantil), entusiasmo (interés por aprender) y liderazgo (que cada alumna/o pueda valorar lo que tiene). Así, la enseñanza del colegio se encuentra basada en procesos cognitivos, afectivos y sociales que se sustentan tanto en el respeto por el otro como por sí mismos que tienen las alumnas/os. En el PEI se menciona una educación activa centrada tanto en la/el alumna/o como en el aprendizaje, en donde sea importante el proceso de aprendizaje y no sólo el resultado evaluativo: “Educación activa, centrada en la/el alumna/o, que relacione el aprendizaje con la experiencia y que se centre en el aprender y no sólo en los resultados” (PEI, S.F., p.9). Se fomenta el uso de la biblioteca, el trabajo en grupo y la evaluación formativa. También, se explicita el rol de la familia como el principal educador de los hijos.

Por su parte, la/el estudiante tiene que ser una persona capaz de aprender por medio de fundamentos religiosos y teóricos. Estos estudiantes tienen que ser agentes de cambio y personas reflexivas: “El Colegio apoya el desarrollo de un adecuado espíritu crítico en sus alumnas/os, que les permita discernir entre diversas opciones y opiniones, de modo que se formen un criterio personal y sólido y fundado acerca de la realidad” (PEI, S.F., p.10).

El colegio pone especial énfasis en focos tales como: la acción social por medio de la sensibilidad hacia las otras realidades sociales, en el arte en donde se pretende el desarrollo de la sensibilidad artística, la creatividad en las/los alumnas/os y la formación cultural y en el deporte en donde se ve la educación física como el fomento del conocimiento y del cuerpo.

Cultura material en el colegio

El colegio posee una superficie amplia, específicamente 11.420 metros cuadrados, de los cuales más de cinco mil se encuentran construidos con cinco multicanchas, biblioteca, capilla, laboratorios, diversos patios de los cuales también hay un patio con juegos para los niños pequeños, sector de scout, sala de audiovisual, música, arte, computación. Es importante mencionar que el colegio posee una diversidad de áreas verdes lo que da cuenta de un espacio ameno para la comunidad escolar.

Uno de sus elementos más significativos para el colegio es su “Casona”, ya que es considerada Monumento Nacional. La Casona además de poseer espacios del colegio (biblioteca, capilla, entre otros) es utilizada para diversos fines educativos, por ejemplo, para realizar exposiciones, para que las/los alumnas/os la dibujen o para concursos de literatura. De este modo, ésta no sólo se configura como un espacio histórico, que el día de hoy se vuelve un espacio arquitectónico dentro de un entorno educativo, sino que también su función es pedagógica.

Por su parte, las/los alumnas/os cuentan con centro de alumnas/os en donde no existe presidente, si no distintos voceros de acuerdo a áreas, por ejemplo, vocero ejecutivo, vocero de cultura y eventos, vocero de deportes, entre otros. Desde aquí ellos realizan una diversidad de actividades como ayuda social, actividades deportivas, culturales, entre otras.

El colegio posee una serie de talleres extracurriculares destinados a las/los alumnas/os tales como ajedrez, cocina, teatro, periodismo, fútbol, voleibol, entre otros. También se

realizan actividades que apuntan a una formación integral fuera de la sala de clases, como por ejemplo, asistir al teatro. Estos talleres de las/los alumnas/os, salidas culturales, entre otras actividades, dan cuenta de lo relevante que es que la educación escolar no se trate exclusivamente de un trabajo en el interior del aula sino que también con los otros espacios que son parte de la escuela, por lo mismo, la importancia en el proceso de socialización que tiene que darse tanto en el proyecto educativo, en la cotidianeidad y en el acto de enseñanza-aprendizaje.

Diagnóstico en el aula

El curso en dónde se realizará la intervención pedagógica corresponde a un primero medio. Este curso cuenta con un total de 21 alumnas/os, de los cuales 10 son hombres y 11 son mujeres. En el grupo curso existe una buena relación entre todos los compañeros aunque existen grupos diferenciados entre amigos, lo que no influye negativamente en la unión del curso.

El nivel académico del curso es heterogéneo, lo que significa que hay extremos en cuanto a resultados académicos. El promedio general del curso es de un 5.4. Específicamente, en artes visuales muchos trabajan en pos de la calificación, preguntándole constantemente a la profesora del ramo sobre la nota de su trabajo, de acuerdo a sus avances. Igualmente, durante el transcurso de las clases, se puede observar que la mayoría de las/los alumnas/os realiza preguntas sobre su trabajo visual para dar cuenta de lo que tienen que mejorar y, si bien se preocupan de la calificación, también se preocupan de cómo pueden mejorar su trabajo durante el proceso.

La profesora de artes visuales, describe al curso como un grupo con grandes capacidades para la asignatura. Ella enfatiza en que son alumnas/os extrovertidos y entusiastas en sus trabajos pero que muchas veces esto juega en contra, ya que son muy conversadores, inquietos y dispersos. Mientras que su profesora jefe los describe como alumnas/os motivados e interesados en aprender, también alude a que a veces es un problema el trabajo de normalización.

Es importante mencionar que dentro del curso existen alrededor de 6 alumnas/os que presentan dificultades de aprendizaje. La mayor parte de estas dificultades se relacionan con déficit atencional. En cuanto a casos individuales que pueden resultar problemáticos dentro de la sala de clases, se puede mencionar una alumna que repitió el año pasado por problemas de aprendizaje y, por lo mismo, le cuesta más concentrarse en clases.

Se puede observar que, dentro del curso, de acuerdo a su trabajo visual, existen dos grupos. Por un lado, un grupo muy preocupado por entregar un trabajo prolijo y que dé cuenta de un proceso de elaboración y otro formado por aquellas/os alumnas/os que únicamente se preocupan de dar con un resultado final, sin importancia en los detalles.

Tensiones de enseñanza aprendizaje

Dentro de las tensiones de enseñanza-aprendizaje se pueden señalar dos. La primera referida al comportamiento de las/los estudiantes y la segunda a la concepción sumamente práctica que ellos tienen incorporada acerca del arte.

Primero, el comportamiento de las/los estudiantes se vuelve un problema, ya que muchas veces las/los alumnas/os pueden estar durante bastante tiempo de la clase hablando lo que impide poder llevar ésta a cabo. Esto ocurre especialmente al principio de la clase. Lo

que deriva en que en ese minuto se tiene que apelar a la autoridad que se posee como profesor lo que se hace complicado cuando se es practicante.

Esta tensión se va a resolver al generar un buen clima en el aula. Creando un ambiente propicio para el aprendizaje, basado en la confianza y seguridad, para que la/el alumna/o pueda llevar a cabo el desarrollo de su conocimiento y para que además empiece la clase con una buena disposición para el aprendizaje. Sin este ambiente, no se va a poder llevar a cabo un buen aprendizaje.

Segundo, el hecho de que las/los alumnas/os tengan una concepción práctica del trabajo de artes visuales, implica que no están acostumbrados a entender el arte desde la teoría, por lo mismo, cuándo la profesora de artes visuales les realiza clases teóricas o introducciones, las/los alumnas/os se distraen o no participan. Esto se vuelve una tensión en el minuto en que se piensa la clase desde un enfoque logocentrista pues las/los alumnas/os pueden mostrarse poco motivados.

Para solucionar esto, las clases teóricas se pensaron para que las/los alumnas/os participaran y así se motivaran con su propio aprendizaje. Lo que se demuestra en el ejemplo de que sí bien se les pedirá realizar una tarea, luego se les pedirá que durante la clase aporten con los datos que ellos investigaron. Además, las clases planificadas fueron pensadas para que las/los alumnas/os realizaran un trabajo en grupo para que de este modo se fomentara un trabajo colaborativo.

Descripción de la unidad didáctica

La unidad abordada, corresponde a la cuarta unidad del currículum nacional, llamada "Creando imágenes visuales sobre la naturaleza para desarrollar conciencia ecológica". Se tomó la decisión de establecer la unidad desde el grabado verde como técnica que utiliza un material de desecho y no solamente desde la posibilidad de generar conciencia ecológica. Esto supone que las/los alumnas/os aprendan tanto de la técnica del grabado como de su historia y que además puedan experimentar con el soporte tetrapack para que, finalmente, puedan crear una propuesta artística colectiva. Lo significativo es comprender que una técnica tradicional como el grabado, se puede utilizar también desde otra posibilidad artística y de experimentación para las/los alumnas/os.

Esta unidad se encuentra situada dentro del enfoque logocentrista, lo que implica que las actividades se orientan en que las/los alumnas/os comprendan la obra de arte con la cual están trabajando; su contexto, fundamento y características, entre otros elementos que la caracterizan. Las/los alumnas/os podrán conocer algunos aspectos de la historia del grabado tradicional, de la historia del grabado verde, de grabadores tanto nacionales como internacionales y luego aplicar la técnica del grabado verde en una propuesta propia. De esta manera, se entiende la enseñanza tanto desde su dimensión teórica como práctica.

Las actividades que tienen que realizar las/los alumnas/os, se sostienen en la posibilidad de que éstos puedan realizar obras propias, que los hagan sentirse como artistas y autores que van a comprender su propio trabajo. Este postulado se sustenta en la teoría de Gardner (1987), quien considera que los niños, en su periodo escolar, ya se encuentran capacitados para ejecutar una obra en la cual se le tome atención tanto al modo en que se realiza el trabajo, como al efecto que éste representa. El autor también plantea la viabilidad de que el arte puede ser más real y cercano para las/los estudiantes si el profesor les enseña acerca de las obras de arte. Esto teniendo en consideración la diversidad de las obras de arte y que éstas no tienen que ser una mera copia de la realidad:

“En efecto, si se deja a los niños solos, para que aprendan por sí mismos a comprender el arte, es muy posible que todo el campo artístico permanezca para ellos tan distante como una estrella y tan misterioso como las palabras de una lengua muerta” (p.131).

La unidad se conforma en dos instancias de trabajo. Un primer momento, en donde las/los alumnas/os van a trabajar individualmente, para así conocer y vincularse con la técnica. Un segundo período, en donde se va a trabajar el grabado verde de manera grupal. Esto a su vez se pensó teniendo en consideración los postulados de Jean Piaget y las investigaciones realizadas en torno a los factores que favorecen a la cognición. De acuerdo a esto, se reconoce que las interacciones sociales son fundamentales para el proceso de aprendizaje, entonces la/el alumna/o considerado como un sujeto activo, va a tener una enseñanza más completa cuando primero trabaja individualmente y luego en grupo: “Asimismo, se comprueba que el desempeño individual del sujeto suele experimentar avances con posterioridad a sesiones de trabajo grupal” (Trilla, 2002, p.196).

Los recursos para el aprendizaje (PowerPoint y videos) utilizados en la unidad, fueron pensados para que las/los alumnas/os conocieran acerca de artistas y obras de arte relacionadas con el grabado, de manera de familiarizarse con éstas y para que aprendieran acerca de la historia de la técnica tanto nacional como internacional. Por lo mismo, los materiales creados para el aprendizaje, se basan principalmente en el uso de imágenes de obras de arte: “Los profesores necesitan y pueden tener recursos educativos para ilustrar de forma visual las ideas visuales que les interesan para conseguir que los niños aprendan a ver y comprender” (Eisner, 2000, p.22).

El uso del PowerPoint, se entiende y se sostiene como herramienta de motivación que a su vez implica un trabajo comprensivo y de análisis ya que el docente va a poder realizar preguntas a las/los alumnas/os sobre las obras presentadas, y éstos van a presenciar una nueva información. Esto remite a la idea de Gombrich (1997) de que la historia del arte ayuda a vislumbrar el por qué los artistas trabajan de una manera determinada y la importancia de que cada obra de arte carga con una lectura que va a ser distinta dependiendo de cada espectador que la contemple: “Nunca se acaba de aprender en lo que arte se refiere. Siempre existen cosas nuevas por descubrir. Las grandes obras de arte parecen diferentes cada vez que uno las contempla” (p.36). Igualmente, se creó una guía de trabajo para el grabado en donde se explica paso a paso cómo ejecutar la técnica. Esto con el fin de que si la profesora no tiene la posibilidad de atender a las/los alumnas/os de manera personalizada, éstos puedan acudir a la guía en caso de dudas.

Planificación

Nivel: Primero medio A	Unidad: El grabado como posibilidad de técnica artística y ecológica.
Tiempo Destinado: 14 horas/ 7 CLASES	Fecha: 24 de septiembre al 12 de noviembre

Objetivos de aprendizaje:

- Identificar los materiales de desecho como posibilidad de manifestaciones artísticas.
- Realizar obras gráficas a partir de la técnica de grabado en materiales de desecho.
- Producir propuestas artísticas grupalmente por medio de la utilización de la técnica del grabado verde.
- Conocer obras de arte y artistas que den cuenta de la técnica del grabado y vincularlos a sus producciones artísticas.

Clase	Objetivos aprendizaje	Contenidos	Actividades	Evaluación
1, 2	<p>-Conocer obras de arte y artistas que den cuenta de la técnica del grabado verde y la técnica de grabado en Chile, y vincularlos a sus producciones artísticas.</p> <p>-Identificar los materiales de desecho como posibilidad de manifestaciones artísticas.</p> <p>-Conocer y comprender las posibilidades técnicas y visuales del grabado.</p>	<p>-Grabado verde y sus posibilidades técnicas y visuales.</p> <p>-Grabado en Chile.</p> <p>Técnica del grabado verde.</p>	<p>-Se presentará y luego se profundizará el concepto de grabado verde y su uso técnico.</p> <p>-Exhibición de los videos "Gataferrari grabado verde 1" y "Taller de grabado". Ojo con el arte.</p> <p>-Se presenta el trabajo de grabado de los artistas Nemesio Antúnez y Santos Chávez.</p> <p>-Alumnas/os realizan los proyectos de trabajo.</p> <p>-Tarea: Las/los alumnas/os tienen que escoger algún artista perteneciente al taller 99 y realizar una pequeña investigación sobre su obra.</p>	<p>-Formativa en base a preguntas sobre el video de experiencia de una profesora y el grabado verde "Gataferrari grabado verde 1".</p> <p>-Formativa en base a preguntas sobre el video de "Taller de grabado". Ojo con el arte y en base al trabajo de Nemesio Antúnez.</p>
3,4, 5, 6	<p>-Identificar los materiales de desecho como posibilidad de manifestaciones artísticas.</p> <p>-Conocer obras de arte y artistas que den cuenta de la técnica del grabado en Chile y vincularlos a sus producciones artísticas.</p> <p>-Realizar obras gráficas a partir de la técnica de grabado en materiales de desecho.</p>	<p>-Grabado verde en tetrapack.</p>	<p>-Comienzo del trabajo de experimentación con grabado verde.</p> <p>-Luego la clase estará consignada para que las/los alumnas/os trabajen, ahora en parejas, con grabado verde.</p> <p>-Alumnas/os trabajan en la presentación final de los grabados, la cual consistirá en un collage de sus trabajos.</p>	<p>-Sumativa. La tarea tendrá una ponderación de un 20% dentro del portafolio.</p> <p>-Formativa en base a preguntas sobre sus trabajos investigativos. Participación en clases.</p> <p>-Formativa en base al proceso de trabajo con el grabado verde.</p> <p>-Formativa en base al proceso de trabajo con el collage.</p>
7	<p>-Producir propuestas artísticas grupalmente por medio de la utilización de la técnica del grabado verde.</p> <p>-Conocer obras de arte y artistas que den cuenta de la técnica del grabado desde la historia del arte.</p>	<p>-Repaso de los conceptos de grabado y exhibición de los trabajos realizados por las/los alumnas/os.</p> <p>-El grabado en la historia del arte.</p> <p>El grabado en el arte chileno.</p>	<p>-Finalización y exhibición del collage.</p> <p>- Para finalizar la unidad, se presentará un PowerPoint en dónde se trate el concepto de grabado desde distintos grabadores tanto chilenos como internacionales.</p>	<p>Sumativa.</p> <p>Ponderaciones:</p> <p>-Portafolio:</p> <p>-Tarea: 40%</p> <p>-Grabados: 40%</p> <p>-Proyectos: 20%</p> <p>-Collage</p>

Recursos para el aprendizaje

-PowerPoint: Introducción a la técnica y procedimiento del grabado verde. Recurso creado para que las/los alumnas/os tengan un primer acercamiento a la técnica que van a trabajar.



-PowerPoint: Se presenta la obra de Nemesio Antúnez y Santos Chávez. Esto con el fin de que las/los alumnas/os conozcan de la historia del grabado en Chile y de algunos de sus más importantes exponentes.



-PowerPoint con información del Taller 99. Este taller fue el primer lugar en Chile donde los artistas realizaron una experimentación grupal con el grabado; de ahí que sea uno de los más importantes y significativos. Se presentan las obras de Roser Bru, Delia Del Carril, Guillermo Frommer y Eduardo Vilches.



(realización del grabado), por problemas técnicos no podían ser ejecutados. Se puede establecer que el proyecto sirvió como un primer acercamiento a la técnica del grabado para las/los alumnas/os, no obstante, se dificultó una comprensión cabal entre el proyecto y su posterior traducción a una ejecución gráfica

En el trabajo de grabado individual, el cual consistía en la construcción y sucesiva ejecución de los grabados verdes, las/los alumnas/os tenían que ser capaces de comprender y aplicar la técnica aprendida en clases, realizar un trabajo de experimentación y dar cuenta de una temática original y variada. Algunos alumnas/os tuvieron dificultades para aplicar correctamente la técnica. A partir de esto, se infiere que para lograr desarrollar la actividad de grabado de manera íntegra, las/los alumnas/os necesitan altos grados de trabajo metacognitivo, experimentación, persistencia, tolerancia y concentración. Ahora bien, en general las/los estudiantes realizaron un trabajo en el que se pudo identificar una idea propia, la cual desarrollaron por medio de distintas modalidades, apelando a la experimentación. Esto se debió, en parte, a que las/los estudiantes se mostraron motivados con el trabajo y con su propio aprendizaje, por lo tanto, se establece que las/los alumnas/os en esta instancia de trabajo, fueron capaces de realizar obras gráficas a partir de la técnica de grabado en materiales de desecho y, por ende, identificaron los materiales de desecho, específicamente el tetrapack, como posibilidad de manifestación artística.

Los trabajos que obtuvieron una calificación deficiente mostraron una dificultad en la aplicación correcta de la técnica, lo que denota una falencia en la comprensión de la ejecución técnica. Por su parte, los trabajos que obtuvieron las más altas calificaciones, daban cuenta de una conjugación adecuada e innovadora de la experimentación, significado y trabajo técnico.

En el trabajo grupal de grabado, se esperaba que, primero, las/los estudiantes pudieran comprender y aplicar la técnica, segundo, que realizaran un trabajo que demostrara una idea propia por parte los integrantes, tercero, que el trabajo denotara un significado que estuviera visualmente bien logrado y que la técnica fuera comprendida y puesta al servicio de una idea y, finalmente, que el proceso de trabajo grupal manifestara constancia, concentración y un buen trabajo en equipo.

Todos efectuaron un trabajo original, destacándose aquellos que fueron capaces de realizar un relato por medio del collage. Se puede constatar que esto se vinculó con los trabajos elaborados anteriormente de manera individual, ya que muchas/os alumnas/os decidieron utilizar y profundizar en temáticas que ya habían realizado. Además, esto implica que todas/os las/los alumnas/os pudieron cumplir con el objetivo de producir propuestas artísticas, grupalmente, por medio de la utilización de la técnica del grabado verde.

Los trabajos que obtuvieron notas deficientes fueron esencialmente debido a que los integrantes del grupo no fueron capaces de integrar la técnica del collage con la del grabado, por lo tanto, no lograron traducir un significado visual globalizador. Mientras que los trabajos que alcanzaron las mejores calificaciones, lograron un trabajo técnico adecuado, que fue ejecutado y desarrollado al servicio de una idea. Además, en estos trabajos se destacó una visión y propuesta particular de las/los estudiantes. En general, todos las/los alumnas/os fueron constantes en sus trabajos, realizaron distintas copias del grabado, para así poder perfeccionar la técnica y para que, finalmente, el trabajo reflejara su progreso clase a clase.

De acuerdo a los objetivos de aprendizajes planteados en la unidad, se puede establecer que todas/os las/los alumnas/os lograron identificar los materiales de desecho como posibilidad de manifestación artística, pues todos trabajaron con el tetrapack y exploraron en las posibilidades técnicas que éste les ofrecía. Asimismo, todas/os las/los alumnas/os realizaron sus propias obras gráficas a partir de la técnica de grabado verde. Uno de los objetivos de aprendizaje que no se logró fue la evidencia en el trabajo de las/los

alumnas/os de un vínculo efectivo con los artistas y obras de arte presentadas. Si bien algunos de las/los alumnas/os si utilizaron referentes visuales de artistas vistos en clases, no fue algo generalizado.

Si bien los criterios de evaluación fueron informados previamente a las/los alumnas/os, la totalidad de los trabajos demuestran que se hace necesario realizar un acompañamiento por parte de la profesora para explicar de un modo más cercano los criterios, dimensiones y habilidades a evaluar. En general, tanto los trabajos individuales como los trabajos grupales, cumplieron con los objetivos de aprendizaje y todos los integrantes del curso fueron capaces de desarrollar un trabajo en pos del aprendizaje.

Análisis reflexivo y autocrítico de la intervención

Reflexionar sobre mi práctica educativa y su implementación, inevitablemente me lleva a pensar en los objetivos que me planteé al momento de diseñar la unidad didáctica, lo que a su vez implica realizar una revisión sobre aquellos contenidos y habilidades que yo, como profesora, quería que las/los alumnas/os aprendieran y comprendieran. Esto teniendo en cuenta que ser profesor/a no es sólo tener una conducción de las/los estudiantes, sino que también de los contenidos. De este modo, al momento de enseñar, para lograr aprendizajes, influyen tanto los conocimientos de las materias como las estrategias pedagógicas que se utilizan.

Uno de los objetivos principales que yo esperaba que se lograra durante la totalidad de las clases, era poder forjar estrategias didácticas y enseñar contenidos disciplinares que pudieran generar en las/los alumnas/os una apertura en cuanto a la forma de entender el arte, específicamente, concebir el arte como una disciplina que aporta un rol en el desarrollo cognitivo. Mi propuesta era realizar clases en donde las/los alumnas/os se separaran de su creencia más bien práctica del arte, para que tuvieran la posibilidad de comprender el contexto en el cual se situaba su trabajo, como menciona Efland (2004): “Incluso los docentes de las actividades artísticas a menudo caracterizan sus esfuerzos como promotores de la expresión creativa, como si el poder de la imaginación estuviera desprovisto de pensamiento o de adquisición de conocimiento” (p.22).

Esto me llevó, al momento de diseñar mi unidad, a pensar en distintas estrategias pedagógicas para que las/los alumnas/os pudieran aprender los contenidos. Dentro de estas estrategias, se concibió que enseñara la historia del grabado en Chile por medio de una clase teórica, para que posteriormente las/los alumnas/os pudieran realizar un trabajo investigativo o, más bien, una tarea sobre grabadistas chilenos, para que por medio de esta actividad, pudieran ejecutar sus herramientas investigativas y aprender sobre la historia del grabado nacional:

“La realización de arte es importante, sin duda, pero existen otros aspectos de la educación artística que también lo son. También es importante aprender a ver la forma visual, aprender a comprender como funciona el arte en la cultura contemporánea y como ha funcionado en las culturas del pasado” (Eisner, 2000, p.22).

No obstante, algunas/os estudiantes no lograron realizar un trabajo que cumpliera con los objetivos de aprendizaje de la actividad, ya que no comprendieron a cabalidad el concepto y la aplicación de un trabajo investigativo. Por ende, fue difícil lograr un vínculo entre la historia del grabado que yo les había enseñado a las/los alumnas/os y la posibilidad de que ellos pudieran reflexionar en torno a esto en un trabajo de investigación.

Esto, a su vez, implica que uno de los instrumentos evaluativos que pensé y diseñé para la unidad, no fue del todo coherente con los conocimientos previos de las/los alumnas/os, lo que derivó en que algunas/os alumnas/os no fueron capaces de aplicarlo. Puedo suponer que al momento de diseñar mi unidad, me faltó profundizar en los conocimientos previos que tenían las/los alumnas/os, entendiendo éstos como los aprendizajes que manejan las/los estudiantes con anterioridad y que son utilizados al momento de enfrentarse a nuevas enseñanzas o problemáticas: “(...) el relativo al conocimiento previo del que dispone el sujeto y que puede ser relevante para la realización de la tarea o el nuevo aprendizaje” (Miras y Onrubia, 2001, p.14).

Si bien utilicé diferentes estrategias pedagógicas para que las/los alumnas/os comprendieran los contenidos teóricos de la unidad, hubo contenidos que no pudieron ser profundizados a cabalidad, ya que faltó que las/los alumnas/os realizaran una reflexión propia de los artistas y obras presentadas. Esto debido a que hubo dificultades para establecer un espacio para abordar con profundidad la reflexión. Por lo mismo, no basta con tener la intención de enseñar, sino que es necesario actualizar una y otra vez nuestros estudios, de modo de nutrir nuestra reflexión con trabajos de investigación pedagógica.

Las clases estuvieron arraigadas en la creencia de que el aprendizaje no es un proceso que se desarrolla para todos de igual forma, sino que cada estudiante lo vive a su propia manera y con sus propios tiempos, por lo que las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilicé estuvieron pensadas para que se respetaran las singularidades de las/los estudiantes. En este sentido, la planificación buscaba, justamente, reconocer aquellas distinciones del trabajo de las/los alumnas/os, teniendo en cuenta que el diálogo y la expresión personal son canales que permiten generar espacio para la diversidad, la opinión, y la tolerancia.

Por lo mismo, otro de mis objetivos durante el transcurso de las clases, era que se pudiera establecer una relación pedagógica abierta, basada en el diálogo y la comunicación en donde la reciprocidad fuera una condición necesaria para el buen desempeño tanto de la enseñanza como del aprendizaje. Pero faltó una mayor participación de las/los alumnas/os durante las clases teóricas, lo que implicó que no se dieron suficientes instancias de diálogo profundas sobre las temáticas que yo les enseñé. Me faltó, en esas instancias, disponer de estrategias pedagógicas diferenciadas para que permitieran la reflexión y vinculación de las/los alumnas/os con las propuestas artísticas abordadas en clases y que les permitiera relacionar esas obras con sus propios trabajos.

Otra de las dificultades detectada en el transcurso de la unidad, fue realizar un cierre de la unidad que no tuvo un nivel de profundidad adecuado. Me faltó establecer una variedad mayor de estrategias para que las/los alumnas/os pudieran reflexionar de manera grupal y crítica sobre sus trabajos y un manejo adecuado del tiempo de las clases.

Tengo la certeza que trasladar todos los aspectos abordados en la planificación a la práctica es una tarea compleja que debe ser trabajada sistemáticamente y previamente con las/los estudiantes. Específicamente, el grabado verde, al ser un trabajo basado en las aptitudes técnicas de las/los alumnas/os y su capacidad de transmitir ideas gráficas, implica que el/la profesor/a tenga que participar activamente como guía del trabajo de sus alumnas/os; siendo éste el desafío que me planteé y trate de resolver de la mejor manera (atendiendo a las/los alumnas/os que lo necesitaban y viendo el trabajo que iban realizando uno a uno).

Creo que la totalidad de las/los alumnas/os lograron realizar un trabajo en donde expusieron sus ideas visuales por medio de un trabajo gráfico. Además, fue un trabajo en el cual las/los estudiantes se sintieron seguros de poder plantearme sus dudas y yo de poder

resolverlas. Esto mismo me lleva a afirmar que pude asumir el rol de docente durante la unidad.

Durante las clases, se generó un buen clima de aula lo que influyó directamente en el trabajo positivo y propositivo de las/los alumnas/os. Ellos mismos fueron capaces de reconocer sus errores y yo darles herramientas para solucionarlos. La mayor parte de las/los alumnas/os tomó mis consejos y realizaron trabajos en base a mi enseñanza y a sus propias ideas. El *Marco para la buena enseñanza* propuesto por el Ministerio de Educación de Chile para los docentes, contempla como un dominio clave la “Creación de un ambiente propicio para el Aprendizaje” (Mineduc, 2008). En éste, se especifica la importancia de saber estructurar el espacio educativo; creando y manteniendo un ambiente organizado en el cual se utilicen los recursos disponibles. El comportamiento que mantuvieron las/los alumnas/os durante las clases, da cuenta de un ambiente en el cual se priorizó la seguridad y apertura, para que, de este modo, las/los estudiantes se sintieran involucrados y comprometidos con su propio aprendizaje.

Es importante mencionar que la unidad se pudo implementar sin mayores complicaciones. Para que esto ocurriera fue importante haber realizado previamente una buena preparación de la unidad lo que influyó en que tantos los objetivos como los contenidos de las clases estuvieran presentes de manera fluida. Fue significativo que las/los alumnas/os se manifestaran motivados con el contenido de la unidad, por lo mismo, trabajaron de manera consciente y eficiente. Asimismo, la planificación pudo ser modificada durante el transcurso de las clases, lo que da cuenta de que se realizó una planificación flexible, lo que a su vez ayudó directamente a que se procurara un progreso clase a clase.

Fui consciente durante el transcurso de las clases de mis errores, lo que implicó realizar constantemente una autocrítica y una reflexión de lo que iba ocurriendo semana a semana. Esto me ayudó a ir corrigiendo las falencias desde la primera hasta la última clase, lo que involucró tomar decisiones pedagógicas durante el proceso de la unidad para mejorarla. Por ejemplo, se tuvo que realizar un nuevo recurso didáctico (PowerPoint) para que las/los alumnas/os conocieran y comprendieran el collage. Esto no estaba considerado en la planificación, no obstante, tomé consciencia de que iba a ser necesario para contextualizar la técnica y para que las/los alumnas/os comprendieran el trabajo que iban a realizar.

Al momento de enseñar, pude llevar a cabo estrategias para el manejo del grupo, conocimiento de la materia y habilidades pedagógicas que determinaron que, finalmente, la unidad funcionara; que las/los alumnas/os se sintieran conformes con sus trabajos, que manejaran conceptos y concepciones del grabado, una aplicación medianamente correcta de la técnica, y se plantearan sus propias ideas, llevándolas posteriormente a un medio visual gráfico.

Propuesta de mejora

A partir del desempeño realizado durante la unidad y de la reflexión realizada en torno a éste, se puede trazar un plan de mejoramiento de aquellos aspectos que estuvieron más débiles. Esto exige tener conciencia tanto de aquellos errores que se cometieron, como de las aptitudes pedagógicas que se requieren para un mejor funcionamiento.

Luego de haber terminado la unidad, es posible mencionar que uno de los principales problemas detectados fue que las/los estudiantes no contaban con las habilidades suficientes para realizar un trabajo investigativo. Cabe señalar, que por trabajo investigativo se entiende tanto la sistematización teórica de propuestas de artistas relevantes, como la investigación técnica en la ejecución de un medio artístico.

Esta propuesta de mejora va a considerar establecer estrategias didácticas para que las/los alumnas/os puedan consecutivamente realizar un proyecto de investigación, por ejemplo, enseñar las etapas de elaboración de una investigación por medio de ejemplos. También, entregar las herramientas necesarias para que puedan conocer la importancia de la sistematización de fuentes para realizar una investigación, la correcta selección de éstas, para darle mayor sustento teórico. Además, fomentar una actitud selectiva y crítica de los temas que buscan abarcar, de manera de que sean capaces de concentrarse un foco específico investigativo. Tras esto, la correcta focalización de las temáticas a desarrollar, entre otros factores que esbozan los elementos para enseñar una investigación.

Asimismo, sería relevante diseñar e implementar una metodología para que las/los alumnas/os puedan profundizar en una investigación técnica. Por ejemplo, realizar una puesta en común en donde las/los estudiantes tengan la posibilidad de reflexionar tanto de las obras de sus compañeros como de sus propios trabajos. Esto implica un reforzamiento constante de la capacidad de las/los alumnas/os para observar, contemplar, opinar y criticar sobre las obras de arte presentadas. Es decir, que las/los alumnas/os puedan generar un análisis en torno a las obras de arte, no solo desde la visualidad, sino también desde el contexto histórico que circunda a la obra. Por otra parte, se podría sugerir que las/los alumnas/os realicen más copias de los grabados, que trabajen con las distintas posibilidades técnicas que ofrece el soporte, para así realizar una investigación propia basada en sus experimentaciones.

Finalmente, se concibe realizar una actividad educativa y didáctica en donde las/los alumnas/os puedan conjugar ambas investigaciones, para así llegar a una conclusión final. Por lo mismo, al finalizar sus trabajos, podrían llevar a cabo una presentación de sus trabajos en donde pueden explicar cómo utilizaron la técnica, qué decisiones y estrategias tomaron durante su trabajo, entre otros factores. Esto debido, a que es importante lograr que las/los estudiantes sean capaces de explicar lo aprendido teóricamente y sus resultados prácticos. Y a su vez, sean capaces de tener una postura crítica de su resultado final.

Conclusión

La unidad realizada da cuenta que una clase propicia para el aprendizaje necesita de una excelente organización, la cual a su vez va a depender intrínsecamente de una óptima planificación. Es sustancial que cada clase sea pensada como un engranaje interconectado que funcione a partir de ciertos objetivos que se quieren cumplir, teniendo permanentemente en cuenta los distintos momentos por los que ésta se compone. Cabe señalar, que la planificación realizada se orientó hacia la comprensión de un medio artístico y su historia para contextualizar el trabajo práctico de las/los alumnas/os.

Fue trascendental para que se cumplieran los objetivos de aprendizaje, que durante las clases se posibilitara que existiera un vínculo entre docente y alumna/o, un vínculo entre las/los alumnas/os y un clima adecuado que emergió de ambos. Este clima se basó en la confianza y en la seguridad que la profesora le entregaba a las/los alumnas/os y que a su vez estos utilizaron como herramienta de aprendizaje.

Además, fue de suma importancia realizar una reflexión del transcurso de las clases, ya que esto dio la posibilidad de replantear ciertas decisiones pedagógicas para el mejor funcionamiento y cumplimiento de los objetivos. Todo esto teniendo en cuenta que es en la sala de clases en donde día a día se van sorteando las dificultades de la enseñanza y es ahí en dónde se va construyendo un aprendizaje significativo a la par con las/los alumnas/os.

Finalmente, se puede concluir que en la mayoría de los casos las/los alumnas/os demostraron que comprendieron la enseñanza, realizando como resultado final obras visuales

gráficas en donde utilizaron la técnica del grabado verde y el collage, además diferenciaron sus errores en la práctica y los modificaron de acuerdo a sus propios hallazgos y las sugerencias de la profesora.

Referencias

- Efland, Arthur. (2004). *Arte y cognición: la integración de las artes visuales en el currículum*. Barcelona, España: Editorial Octaedro-Eub.
- Eisner, Elliot. (2000). *Educación la visión artística*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Gardner, Howard. (1987). *Arte, mente y cerebro: una aproximación cognitiva a la creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Gardner, Howard. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, Howard. (1995). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Gombrich, Ernst. (1997). *La historia del arte*. España: Editorial Phaidon.
- Ministerio de Educación de Chile. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*.
- Miras, M; Onrubia, J. (2001). *Factores psicológicos implicados en el aprendizaje escolar, Psicología de la instrucción*. Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Panofsky, Erwin. (1972). *Estudios sobre iconología*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Parsons, Michael. (2003). *Cómo entendemos el arte: Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética*. España: Editorial Paidós.
- Piaget, Jean. (1980). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires, Argentina: Psique.
- Proyecto Educativo Institucional. (S.F).
- Trilla, J. (Coordinador). (2002). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. España: Editorial Graó.

Anexos

Trabajos individuales :





Trabajos grupales:



Presentación final para el cierre de la unidad sobre la historia del grabado:

