

Juegos de arte.

Propuesta metodológica de educación artística para la formación de habilidades para el siglo

XXI

Elizabeth Bernal Martínez.

Trabajo de grado para optar el título de Licenciatura en Artes Plásticas

Directora

Julieth Andrea Rincón Avendaño

Magíster en Estética e Historia del Arte

Universidad Santo Tomás

Facultad de Educación

Licenciatura en Artes Plásticas

Bogotá, D.C.

2020

Copyright © 2019 por Elizabeth Bernal Martínez. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

Con el corazón para todas las piedras del camino, la arena y el agua del mar que han forjado mi alma y mi camino hacia mis amadas artes.

Agradecimientos

Gracias a todos los niños, niñas, adolescentes y adultos a quienes he tenido el placer de darles un poco de mí en cada proceso de enseñanza, aprendí algo de cada uno siendo su profesora.

Resumen

Los nuevos estudiantes requieren ser competentes en habilidades que trascienden lo cognitivo, a estas se les denomina habilidades para el siglo XXI, para lograr esta formación se propone una metodología de educación artística transdisciplinar. Con la propuesta metodológica se apunta a la disminución de la brecha digital y el fortalecimiento del liderazgo, entre otras competencias, al tiempo que se forma en artes.

La metodología se evalúa a través de dos grupos focales, de niños y niñas entre los 7 y los 13 años. Como resultado se observa el fortalecimiento de dichas competencias y se establecen mejoras en la metodología. Dentro de la propuesta, la dinámica de la clase se centra en la experiencia, la comunicación y el aprendizaje a partir de juego, teniendo como principal beneficio la automotivación del grupo.

Palabras clave: Educación artística, habilidades para el siglo XXI, brecha digital, transdisciplinariedad, artes, creación digital, multimedia

Abstract

New students are required to be competitive in matters of skills that transcend cognitive area, these are known as 21st century skills, so this developing can be achieved it is proposed a transdisciplinary artistic education methodology. The use of this methodology points to digital gap decrease and leadership strengthening, among other competencies, as well as developing through art.

This methodology is evaluated through two focal groups, boys and girls between 7 and 13 years of age. As a result, skills strengthen is observed and methodology improvements are established. Within the proposal, class dynamic is focused on experience, communication and learning from game, having self-motivation as the main team benefit.

Keywords: digital skills, art, education, transdisciplinary, artistic education methodology

Tabla de Contenidos

Lista de tablas	10
Lista de figuras.....	11
Introducción.....	12
Pregunta de investigación.....	15
Planteamiento del problema	16
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos	18
Justificación	19
Antecedentes.....	20
Estado del Arte.....	24
Metodología.....	26
Capítulo 1 Marco teórico.....	27
1.1 Educación artística transdisciplinar.....	27
1.2 Competencias para el siglo XXI Vs. Habilidades blandas	30
1.3 Experiencias digitales de creación.....	35
1.3.1. Nuevos estudiantes: tragedia o terreno no explorado	35
1.3.2 Brecha digital y cultura visual	39

	8
1.3.3. Artes y cultura visual	41
1.3.4. Experiencias que hacen la diferencia.....	44
Capítulo 2 Juegos de arte: La metodología propuesta	47
2.1 Concepciones de la educación artística: Tendencias contempladas.....	47
2.2 Descripción de la metodología.....	50
2.3 Desarrollo metodológico de las sesiones	51
Capítulo 3: Implementación de la propuesta	53
3.1 Grupo focal 1 - Creaciones artísticas.....	53
3.1.1 Diagnóstico del grupo objetivo	54
3.1.2. Objetivo específico para este grupo focal:.....	56
3.1.2. Actividades:.....	57
3.1.4 Resultados del grupo focal.....	61
3.2 Grupo focal 2 - Juegos de arte.....	62
3.2.1 Diagnóstico del grupo objetivo	64
3.2.2. Objetivo específico para este grupo focal:.....	65
3.2.2. Actividades:.....	66
3.2.4 Resultados del grupo focal.....	72
Conclusiones generales de la puesta en práctica de la metodología.....	74
Anexo de obra: Recuerdos.....	76

	9
Bibliografía.....	77
Lista de referencias	82

Lista de tablas

Tabla 1 Actividades grupo focal 1 Fuente: propia 59

Tabla 2: Actividades grupo focal 2 Fuente: propia 71

Lista de figuras

Figura 1: Meme Fuente: Netarte Tecnoarte	13
Figura 2: Gráfica diagnóstica grupo focal 1 – Fuente: propia	58
Figura 3: Gráfica resultados grupo focal 1 Fuente: propia	63
Figura 4: Diagnóstico muestra grupo focal 2 Fuente: propia	67
Figura 5 Resultado muestra grupo focal 2 Fuente: propia	74

Introducción

Esta investigación da cuenta de un proceso de reflexión en torno a las competencias para el siglo XXI, la educación artística como un aspecto relevante de la formación del individuo, la formación transdisciplinar y como el panorama actual de incertidumbre, que, implica cambios metodológicos en las prácticas docentes.

El punto de partida de esta investigación es la pregunta acerca del futuro, acerca de la inminente incertidumbre que vivimos: ¿Cuándo todo lo hagan las máquinas que hará el hombre? esta pregunta con tintes conspiranoicos, contempla una de las principales problemáticas de la pedagogía contemporánea, como es la existencia de una brecha digital y las dificultades de educar a un tipo de estudiantes sin precedentes conductuales; a estos elementos debemos sumar la problemática que de facto contempla la educación artística, que se ha caracterizado últimamente, por vivir un proceso de replanteamiento, al enfrentarse a nuevos medios, dinámicas comunicativas y tipos artísticos si se quiere.

“YO A MI NIETO LE DIJE QUE ESTUDIE ARTE. EL ARTE ES LO ÚNICO QUE LAS MÁQUINAS NO VAN A PODER REEMPLAZAR”.

SEÑOR DE UNOS 65 AÑOS EN EL COLECTIVO. LÍNEA 34, CABA. JUEVES.

Figura 1 Meme Fuente: Netarte Tecnoarte

Esta imagen viral (meme) nos habla precisamente de esa incertidumbre que vivimos frente al futuro y la exacerbada generación de conocimiento y avances tecnológicos, además de presentar a las artes como ese “único” lugar inhabitable por la tecnología -concepto muy cuestionable si tenemos en cuenta el netart, el tecnoarte y otras nacientes ramas estéticas de la plástica por ejemplo-, pero lo cierto es que aunque no sea un área intocable por la tecnología si resulta ser un área enfocada en la formación del individuo y la experiencia estética del hombre, un área humana, emotiva y expresiva por excelencia, y porque no, el área donde se puede gestar una salida a los cuestionamientos contemporáneos de la educación.

Siguiendo esta línea discursiva, es claro que el arte no se aleja de la vida, sino que, por el contrario se entremezcla con las experiencias personales, así que, ¿porqué no aprovechar la capacidad detonante del arte para la formación de las nuevas competencias que el mundo requiere?

Esta pregunta ya nos guía a pensar en las artes como parte de un ecosistema transdisciplinar, como accionador del aprendizaje de las nuevas competencias (competencias para

el siglo XXI) y como el escenario propicio para una nueva forma de llevar el aprendizaje, de tal suerte, que bien podríamos decir, que nos paramos frente a un panorama abonado para la creación de propuestas metodológicas con todos estos elementos, y es precisamente eso a lo que apunta este documento, a desvelar los resultados de dicha reflexión al materializarse en una propuesta metodológica de formación artística que contribuya a la formación de competencias para el siglo XXI.

Pregunta de investigación

¿Cómo desarrollar una propuesta metodológica para educar en artes al tiempo que se forme en habilidades para el siglo XXI?

Planteamiento del problema

En el contexto actual es clara la necesidad de que las personas sean competentes en habilidades no cognitivas, a las que podemos denominar habilidades para el siglo XXI, tales como empatía, responsabilidad, comunicación asertiva, lectura de audiovisual, entre otras. Esta formación ya no puede esperar y se convierte en una necesidad apremiante que no puede esperar a la educación superior. Dentro de la oferta de profesionales se encuentran claramente estas falencias en los perfiles y en los estudiantes, se percibe como a pesar de ser nativos digitales y de nacer en un contexto diferente al de los docentes, no poseen ni siquiera una competencia digital que les permita la lectura crítica del material audiovisual al que están expuestos, así mismo se ve cómo los profesores, en gran proporción, aún no están preparados para asumir el reto de la formación en el contexto tecnológico actual.

Con este panorama en mente, se hace necesaria la creación de nuevas metodologías y experiencias que propicien dicha formación desde tempranas edades.

Objetivo general

Proponer una metodología de educación artística transdisciplinar a partir de la noción de habilidades para el siglo XXI implementada a través de la experiencia de creación en el aula.

Objetivos específicos

Identificar diferentes experiencias de formación en educación artística transdisciplinar, habilidades para el siglo XXI y experiencias de creación digital en el aula, para analizar el impacto de los casos y su relación con mi propuesta.

Estructurar una metodología de educación artística transdisciplinar, que mediante los hechos detonantes del arte apunte al fortalecimiento de las habilidades para el siglo XXI propuestas por Goodspeed.

Implementar la propuesta en dos grupos focales diferentes a fin de evaluar los procesos y resultados.

Justificación

Estamos ante un panorama único, donde se combinan varios componentes que implican un reto sin precedentes para los profesores y las instituciones, por una parte, los estudiantes están más expuestos que nunca a información de todo tipo, la cual en sí misma, habla de una nueva cultura visual, donde además, ellos también pueden ser fácilmente creadores, de otra parte, empezamos a notar que en diferentes momentos de la vida (estudio y trabajo), se hace necesario que el individuo sea competente en aspectos no cognitivos, además de los disciplinares y finalmente nos encontramos frente a una crisis de la educación artística, donde esta es vista como un espacio sin beneficio o trascendencia para la formación. En este orden de ideas, se hace necesaria la construcción de nuevos escenarios, nuevas prácticas y por supuesto, nuevos paradigmas de educación.

Esta investigación y resultado metodológico se enfoca en brindar una posible respuesta a las problemáticas enunciadas, con una mirada crítica y de permanente evaluación de los resultados, por supuesto, desde las prácticas de creación y educación artística.

Antecedentes

Esta investigación cuenta con antecedentes en relación a diferentes líneas temáticas como son, brecha digital, competencias digitales y habilidades blandas, perfiles de nuevos estudiantes, tendencias en educación y experiencias de transdisciplinariedad. De cada una de estas líneas podemos ver los siguientes hallazgos:

1. Brecha digital: Sobre esta línea vemos investigaciones que desde 2008 ya trabajan presentan la problemática, en este caso la UNESCO emite el documento acerca de las competencias TIC que deben tener los docentes para la mitigación de una posible brecha digital. En 2012, Marisol Aguilar presenta a través de su investigación “Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos” la creciente necesidad de que los nuevos estudiantes sean formados en TIC, lo que nos lleva a la conclusión acerca de que los docentes deben también, contar con dichas competencias. (Aguilar, 2012) Siguiendo esta línea en 2016 el artículo “El papel de las TICS en el rol del docente. Una aproximación holística, identitaria y generacional” de Ainhoa De Juan Goicoechea - Imanol Legarda Díaz-Aguado, agregando que esta nueva dinámica en relación a la web está transformando nuestra cultura visual, por lo que deberá incluirse dentro del quehacer de los docentes. (Díaz-Aguado, s. f.) De otra parte, Boada nos habla de la existencia de una segunda brecha digital, donde el problema no solo se encuentra en el acceso a las nuevas tecnologías, sino en la falta de conocimiento sobre su uso (Boada et al., 2016). En 2017 Darío Jesús Quiroga-Parra, Joan Torrent-Sellens y Claudia Patricia Murcia-Zorrilla, presentan el resultado de su investigación donde comparan el acceso y uso de las TIC en países del primer mundo vs Latinoamérica, y como resultado se ve como esta

falta de apropiación disminuye la productividad y afecta la calidad de vida en la región (Quiroga-Parra et al., 2017). Finalmente se ubican estudios de caso como: La brecha digital universitaria: “La apropiación de las TIC en estudiantes de educación superior en Bogotá (Colombia)” de Cristian Berrío-Zapata - Dr. Hernando Rojas, “Educación en medios ante la brecha digital en los países del Sur” de Jamal Eddine Naji Rabat y “estudiantes de la básica y media con respecto al uso de las tic como herramientas de apoyo a su aprendizaje” de Mónica María Córdoba Castrillón - Edgar Eusebio López Murillo - Javier Ospina Moreno - José Antonio Polo, que tienen en común la presentación de propuestas en torno al ejercicio pedagógico, donde se ve el uso de la TIC dentro de la estrategia de aprendizaje.

2. Competencias digitales y habilidades blandas: El artículo “Inclusión de las TIC en la empresa colombiana” de 2014 escrito por César A. Ortega Ruiz, es un interesante punto de partida para este tema, ya que en el, se describe como las empresas en Colombia, actualmente, demandan de los profesionales habilidades que se salen de las cognitivas y que son las denominadas, habilidades blandas, lo que supone un desafío en la formación actual, así mismo el artículo “El foco en las habilidades blandas” de Ramón F. Peticarari, enfatiza en este tema. Es clave la publicación de Tamara Ortega Goodspeed “Desenredando la conversación sobre habilidades blandas” donde hace una aclaración frente a las llamadas habilidades para el siglo XXI, definiendo y aclarando conceptos alrededor del tema. Dentro de estas lecturas también es importante mencionar el “Marco Común de Competencia Digital Docente” de Intef Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Gobierno de España y el “*European Framework for the Digital Competence of Educators*” de la Unión Europea, que son documentos que piensan en esas

competencias que desbordan las cognitivas y se relacionan con las competencias digitales. Estos documentos son una fuente muy interesante para consultar las medidas internacionales alrededor del tema.

3. Perfiles de nuevos estudiantes: Actualmente empresas como Nielsen ha publicado estudios acerca de las perspectivas de los nuevos estudiantes, centrándose en los comportamientos, hábitos y posibles problemáticas relacionadas con ellos, para efectos de esta investigación veré de una forma diferente a los grupos generacionales, al no centrarme en un año de nacimientos, sino en una característica comportamental, como en el caso de los millennials, denominados así por la característica de ser inmigrantes digitales, es decir, pasar de los “análogo” a lo digital; y por otra parte aquellos que entran en la generación Z por haber nacido inmersos por completo en el mundo digital y tener desde su nacimiento dispositivos móviles y otros y sobre todo por su carácter creciente de prosumidores, de acuerdo a la definición de Alvin Toffler. De otra parte, la investigación “La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria” de Dra. Ana Pérez-Escoda, Dra. Ana Castro-Zubizarreta, Dr. Manuel Fandos-Igado de 2016, aclara que no podemos suponer de la generación Z la competencia digital, ya que la mera exposición a la tecnología no garantiza la apropiación de la misma. En este mismo sentido se presenta el artículo “Los docentes de la Generación Z y sus competencias digitales” de Dr. Francisco-José Fernández-Cruz, Dra. M^a-José Fernández-Díaz del mismo año, donde los autores se centran más en esa necesidad del docente de estar capacitado para formar en este sentido.

4. Tendencias en educación artística y experiencias de transdisciplinariedad: Ricardo Marín Viadel en una publicación de 2011 titulada “Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas” plantea que la investigación en educación artística se caracteriza por la tendencia hacia la especialización dentro del área, gracias a la diversidad del este tipo de investigación se pueden llegar a resultados óptimos de otras áreas, descubriendo cómo las artes son transversales a las temáticas de investigación; y se sellan los vínculos entre el arte y la escuela, ya que queda en evidencia su relación. Por su parte, Imanol Aguirre Arriaga, en 2006 hace una acertada aclaración acerca de las tendencias en educación artística a través de su publicación “Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación”, donde habla de las principales tendencias en educación artística, como son, el modelo cognitivo (logocentrista), modelo expresivo y el modelo posmoderno (cultura visual y pragmatista) filolingüista. En investigaciones más cercanas a la transdisciplinariedad como “Creatividad, complejidad y formación: un enfoque transdisciplinar” de Jessica Cabrera Cuevas y Agustín De La Herrán Gascón de 2014 aclara como la formación en creatividad es insuficiente, debe considerarse la creatividad desde la complejidad y la transdisciplinaridad para su desarrollo.

Estado del Arte

En torno al tema puntual que compete a la presente investigación no se encuentran investigaciones o experiencias documentadas a la fecha, no obstante, dentro de la literatura podemos encontrar algunas experiencias que se acercan y brindan aportes esenciales al resultado de este proceso, como son:

La investigación “Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas” de Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas de 2016 constituye un estudio de caso donde se proponen la formación de las llamadas habilidades blandas a tempranas edades, de lo cual una de las principales conclusiones es que es precisamente, este, el momento en el que debe darse dicha formación, esta propuesta desarrollada en Guayaquil, se hace desde una visión del conectivismo y presenta excelentes resultados.

La publicación “Propuesta de metodologías alternativas a la plástica tradicional en la educación primaria. Experiencia de campo por medio de talleres artísticos extraescolares” de Begoña García Martínez de 2017 se hace un ejercicio metodológico donde se ve como el arte es un instrumento de alfabetización visual al tiempo que estimula la creatividad y propende por el bienestar individual.

En 2016 Paula Andrea Lozano Mahecha, Brandon Armando Guerrero Caicedo, Wilson Daniel Gordillo Ochoa, presentan los resultados de su experiencia en la publicación “Scratch y Makey Makey: herramientas para fomentar habilidades del pensamiento de orden superior”, donde enseñan a niños de grado cuarto y quinto como utilizar estas tecnologías potencializando habilidades de otro tipo, de esta experiencia se puede resaltar que es necesaria la realización de

ejercicios enfocados en metodologías novedosas, que permitan la exploración transdisciplinar para el desarrollo de la creatividad.

La investigación “Experiencias formativas de uso didáctico de la realidad aumentada con alumnado del grado de educación primaria en la universidad de Málaga” de 2016 realizada por Noelia Moreno Martínez y Juan José Leiva Olivencia, nos señala como las nuevas experiencias y tecnologías se han convertido en objetos cognoscentes, al ser herramientas de formación. La inserción de elementos tecnológicos en la práctica docente resulta muy positiva para la promoción de la automotivación y la innovación.

Metodología

La metodología responde a una investigación-acción en educación, que se trata de un tipo de metodología cualitativa donde se indaga una problemática social específica, la cual hace necesaria una respuesta. Dentro de esta línea se identifica con los aspectos participativos, debido a que se da una interacción con la comunidad y una retroalimentación permanente. En concordancia con Hernández, Fernández y Baptista (2014) se surten los siguientes momentos:

- Detección y diagnóstico del problema de investigación.
- Elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio.
- Implementación del plan y evaluación de resultados.
- Realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.

La reflexión presentada en este documento obedece a dicha estructura.

Capítulo 1 Marco teórico

La línea discursiva y de investigación se plantea desde tres categorías: la transdisciplinariedad de las artes en el ámbito de la educación artística, las habilidades para el siglo XXI en relación a las denominadas habilidades blandas; y lo digital, multimedia y transmedial en la experiencia de creación de los estudiantes en relación a la cultura visual de su entorno. Dichas categorías se tratan en el siguiente marco teórico:

1.1 Educación artística transdisciplinar

Imaginar la transdisciplinariedad entre cualquiera de las disciplinas puede resultar más o menos sencillo, pero pensar las artes trabajando en conjunto con otras disciplinas parece más difícil, ya que no imaginamos que el arte pueda aportar a otras líneas de conocimiento. Pues bien, en este apartado se muestra como no solo es posible, sino que es necesario.

Para empezar es importante hacer la aclaración acerca de los términos tomados como sinónimos, inter, multi, pluri y transdisciplinariedad. Como punto de partida tengamos en cuenta que en los diccionarios de la lengua castellana, se advierte que mientras los prefijos “pluri” y “multi” se refieren a cantidades (varios, muchos), los prefijos “inter” y “trans”, aluden a relaciones recíprocas, actividades de cooperación, interdependencia, intercambio e interpenetración. (Cabrera Cuevas & De la Herrán Gascón, 2015) De otra parte, en palabras de Nicolescu, la interdisciplinariedad tiene por objetivo transferir métodos de una disciplina a otra, como al transferir métodos de resolución de problemas de matemática a la sociología, por último, al referirnos a la transdisciplinariedad se habla de la posibilidad de entender el mundo y el

conocimiento desde la unidad, observándolo como algo indivisible en disciplinas, es decir, como un todo complejo. En este orden de ideas, la transdisciplinariedad será entendido para esta investigación como una visión compleja donde todas las áreas del conocimiento, incluidas las artes, conviven en la experiencia de aprendizaje.

Actualmente hablamos de una crisis de la formación artística, ya que sabemos que cada vez son más las instituciones en el mundo donde se opta por obviar la enseñanza de las artes como disciplina, al no ver una relación directa con la futura productividad de los estudiantes, pero bajo la idea de un contexto multidimensional, donde no se da una división de áreas, el arte resulta naturalmente como una necesidad dentro del aprendizaje. Tal vez la forma más simple de ver la importancia de las artes es a través de la relación con la creatividad, ya que, como sabemos, la creación artística la estimula, siendo el detonante principal de este proceso; pero este no es el único beneficio de la formación en artes, sino que, con el aprendizaje de ellas, se aprenden otras competencias, las no cognitivas, en este sentido se precisa de una mayor presencia en todos los ámbitos de las dimensiones humanas, entendiendo las artes como una forma de potenciar una mayor responsabilidad social, cultural, ecológica (Cabrera Cuevas & De la Herrán Gascón, 2015), además del aprendizaje disciplinar de las mismas. Así pues, sería recomendable que esta área hiciera parte de proyectos de formación transdisciplinar, especialmente, cuando se enfocan en el fortalecimiento de competencias o habilidades relacionadas con la creatividad, entendiendo que esta potencializa la resolución de problemas y la innovación.

Una experiencia donde podemos ver la aplicación de una estrategia transdisciplinar para potencializar dichas competencias, es la de los llamados medialabs (Collados-Alcaide, 2015), de los cuales Alejandro Brianza afirma:

Además de esta convergencia transdisciplinar, los medialabs valoran y apoyan fuertemente el desarrollo de habilidades blandas o soft skills: liderazgo, responsabilidad, sociabilidad, trabajo en equipo, adaptabilidad, creatividad y optimismo son solo algunas de estas cualidades no académicas buscadas para los integrantes de cada grupo. (Collados-Alcaide, 2015)

De esta experiencia es importante resaltar el hallazgo que se refiere a la formación de las llamadas habilidades blandas, las cuales como veremos más adelante están directamente relacionadas con las habilidades para el siglo XXI, y es que, dichas habilidades hacen parte de los aprendizajes que detonan las artes, como se manifiesta en los resultados de la mencionada investigación, estas competencias, por lo general, no resultan tan sencillas de conceptualizar y trascienden el aprendizaje técnico disciplinar propio del área. También es importante resaltar de esta experiencia el trabajo de las diferentes áreas, logrando un resultado donde no se hacen distinciones de disciplinas, sino como lo explicaba anteriormente se presenta en un contexto donde no se entienden divisiones, es decir donde se da una visión de un todo complejo.

Toda esta idea de la formación desde la complejidad y con fronteras de disciplinas desdibujadas supone un importante reto para los profesores, ya que nos pone ante un panorama de incertidumbre - una de las características propias de época, como veremos más adelante - al guiarnos hacia la pregunta mencionada por Motta (Motta, Raúl, 2002) ¿quién capacita a los capacitadores?, en este sentido afirma además: La transformación de la educación no requiere sólo,

más información y conocimiento, sino un esfuerzo inteligente de participación, apertura y diálogo de parte de todos los sectores de la sociedad.

la búsqueda de una actitud inter y transdisciplinaria debe resistirse a ser tratada desde y como una disciplina, así como tampoco debe ser interpretada como una nueva religión, una nueva filosofía o una ciencia de las ciencias. (Motta, Raúl, 2002)

La propuesta de enfoque desde la transdisciplinariedad y la complejidad, constituye una mirada diferente, más no única o verdadera en cuanto al deber ser de la formación, y es esta característica la que en la propuesta se denomina flexibilidad y hace referencia a esa capacidad de autoevaluación, si bien, en esta propuesta se propone un cambio del paradigma y contexto del cómo realizar las actividades con una mirada transdisciplinaria, es importante la autorreflexión en torno a lo que pasa, para realizar ajustes a la misma, siempre en pro del proceso cognitivo de cada individuo.

1.2 Competencias para el siglo XXI Vs. Habilidades blandas

La primera vez que, como estudiante, entre a un aula de artes plásticas nos dieron una charla acerca de las funciones de las artes aplicadas (arquitectura, diseños y demás), en ella nos mencionan como cada una tenía su razón de existir, y al llegar a las artes plásticas, recuerdo que la frase fue: “las artes inútiles” no porque el maestro lo creyera, sino porque su intención era exponer la visión generalizada sobre nuestro quehacer y su funcionalidad en la vida, ya que, al parecer, en nuestra sociedad todo debe tener una justificación para existir.

Es claro que pensando en formación integral, hay que aprender además, de materias y contenidos disciplinares, otro tipo de competencias; esto lo podemos ver coloquialmente, al referirnos a esas “cositas” que sentimos que le hacen falta a alguien para tener la cereza en el pastel; la respuesta cuáles son esas cosas, que propongo (al menos como una solución a las prospectivas aterradoras del futuro tecnológico y el agreste terreno competitivo) son las llamadas “habilidades o competencias para el siglo XXI”, que, bien podrían entenderse como una versión ampliada y aplicada de aquellas a las que conocíamos como “habilidades blandas”, para empezar haré algunas precisiones conceptuales:

La literatura distingue entre dos tipos de habilidades aprendidas: cognitivas y no cognitivas (o habilidades blandas).(…) Las habilidades no-cognitivas se refieren a la capacidad de una persona “de relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva” (Ayrton Senna Institute, sin fecha, p. 9).⁷ En otras palabras, son actitudes y prácticas que afectan cómo un individuo enfoca el aprendizaje e interactúa con el mundo que le rodea. (Goodspeed, 2016)

Un aspecto importante de la definición del autor es que dichas habilidades no cognitivas apoyan el proceso de aprendizaje de las cognitivas al punto de ser clave para la mejor apropiación del conocimiento, la mejora en los procesos, la capacidad de asociación y aplicación de los contenidos en el contexto del individuo.

Este acercamiento teórico de Goodspeed se enfoca en dar una lista de cuáles serían los componentes generales de las habilidades blandas, y dando continuidad a la misma, el autor habla de las “cinco grandes”, refiriéndose con ello, a esas características que sin duda deberíamos poseer

para afirmar que contamos con la competencia y son: apertura a nuevas experiencias, como las culturales, estéticas e intelectuales, esta característica definiría a las personas como curiosas, poco convencionales, imaginativas, creativas, artísticas y ampliaría sus intereses; la segunda es responsabilidad que se relaciona con el compromiso, la orientación a los objetivos, la eficiencia, la organización y varias más relativas a la palabra; la tercera es extroversión que, se refiere a la capacidad de socializar, ser enérgicos, aventureros y seguros de sí mismos; la cuarta es afabilidad, que se trata de la empatía, la tolerancia y la cooperación; y la quinta es la estabilidad emocional.(Goodspeed, 2016). Esta última se hace muy importante, si tenemos en cuenta que en Colombia los estudios sobre salud mental concluyen que “un 44,7% de la población infantil de 7 a 11 años requieren de evaluación formal por parte de un profesional de la salud mental para descartar problemas o posibles trastornos” (Serna, Guerrero, & Bernal, s. f.).

Como vemos, dentro de estos cinco podríamos reunir bastantes de esas cosas a las que nos referimos al hablar de habilidades blandas, tal vez a la gran mayoría de ideas que se generan al pensar en el término, no obstante existen otras características como el liderazgo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, las cuales hacen parte de lo que buscamos y se salen de las líneas señaladas, a esta extensión del concepto, la conocemos como las “Competencias del Siglo XXI” (Goodspeed, 2016) con las que además, se integra un aspecto más y es que, en el ejercicio de las mismas, estas se mezclan con las habilidades cognitivas, es decir, que ya no hablamos de dos tipos divisibles, sino de unos componentes que funcionan en sincronía y aportan al éxito estudiantil. Es muy importante dentro de mi propuesta es visión no divisoria de los aprendizajes, dado que supone una visión igualmente indivisible del individuo y sus realidades, en este sentido,

se tiene en cuenta la persona con toda su carga de realidad, problemas, falencias y por supuesto fortalezas.

En modelos de formación integral efectivamente se pretende la enseñanza de estas habilidades como parte del proceso de aprendizaje, lo cual se enmarca en la filosofía institucional, pero sin llegar a ser lo más importante de la propuesta pedagógica, así mismo podemos decir que la UNESCO de alguna forma contempla también estas habilidades al mencionar que dentro del aprendizaje se debe: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos (2008) y es, precisamente en esta última premisa que podemos ver claramente la relación con el tema en discusión.

Como lo denotaba el Maestro en mi primer día de clases de artes plásticas, las artes si tienen unas funciones en la vida de las personas, solo que estas se centran en lo más intangible que existe, la esencia y espíritu del ser humano, lo que, además, podemos relacionar directamente con las habilidades blandas y es que, se está dando una nueva mirada a ellas, al punto de poderse afirmar que es un tema de tendencia en el mundo, de tal suerte que, en las maestrías y pregrados se empiezan a incluir cursos, talleres y materias de inteligencia emocional, trabajo en equipo y otras, porque se empieza a ver en estas capacidades un potencial infinito que apunta a la innovación y otras competencias codiciadas por los empleadores, además esto, se une a los cambios de estilos de vida, que por supuesto, también son el resultado de las tecnologías de información. («Ejecutivos deben aprender más habilidades blandas», 2017)

las competencias blandas constituyen una alta prioridad para los empleadores contemporáneos y, en segundo lugar, que estas competencias deben ser formadas desde edades tempranas. La estrategia que se aplique debe contemplar el desarrollo tecnológico, acompañado

de las nuevas estrategias de aprendizaje que el mundo moderno impone. (Febles Rodríguez, Juan Pedro, s. f.)

Como se menciona anteriormente, ya es común ver en el mercado programas en pregrado y posgrado que incluyen la formación en competencias para el siglo XXI, pero como afirma Rodríguez resultaría mucho más favorable propender porque esta educación se diera desde la infancia.

Otro aspecto a integrar en esta mirada de las habilidades para el siglo XXI, es la competencia digital, que para efectos de esta investigación se centra en la mirada descrita en el marco Europeo (Redecker & Punie, s. f.), donde se menciona como esta se compone de varios elementos relacionados con la apropiación del entorno, herramientas y lineamientos de comunicación propios del nuevo contexto tecnológico.

El enfoque de la metodología propuesta está centrado por varios aspectos relacionados a este punto: por una parte, la indivisibilidad del individuo, lo que se traduce en una visión del proceso de aprendizaje como una parte de la vida del niño que, convive y se relaciona con todas las condiciones de su realidad contextual y por otra parte, toma como objetivo central la formación de las habilidades descritas anteriormente, pero en una versión más ampliada, es decir, que el objetivo es formar en competencias digitales y habilidades para el siglo XXI, pero siempre con una vista al futuro y una mente abierta a los cambios del mundo y las particularidades de los grupos.

“Las habilidades no-cognitivas pueden ayudar a los estudiantes desfavorecidos a cerrar la brecha con los compañeros más favorecidos” (Goodspeed, 2016) Si tenemos en mente que las brechas han cambiado, como es el caso de la aparición de la brecha digital, bien podemos decir,

que al fortalecer las competencias para el siglo XXI estamos aportando a la disminución del impacto de la brecha digital en nuestro País.

1.3 Experiencias digitales de creación

1.3.1. Nuevos estudiantes: tragedia o terreno no explorado

La incertidumbre es la característica principal del contexto actual y uno de los elementos que generan dicha sensación es precisamente el no saber cómo manejar a las nuevas generaciones, ya que, en todo caso, suponen un mundo pendiente de explorar. La incertidumbre se centra en el vacío del conocimiento que, como en la caja de Georges Didi-Huberman que se llena con los productos de nuestra experiencia previa y nuestras concepciones culturales, pero ¿cómo podríamos llenar una caja construida de futuro con ideas del pasado? Es necesario ir adelante, echar mano de proyecciones y por supuesto investigar.

Posiblemente una muy buena fuente para comprender el tema, son los estudios de tendencias realizados por instituciones que centran sus esfuerzos en dar respuestas a posibles necesidades del mercado y que buscan dar pistas de que preferirían hacer o comprar las futuras generaciones, por ejemplo, una de estas empresas es Nielsen , que publicó en 2017 su último informe de tendencias generacionales, donde menciona cinco generaciones que conviven en Colombia actualmente: generación silenciosa, Bumers, generación X, Millenials y generación Z; todas ellas son delimitadas, en el informe, por edades, pero mal haríamos al continuar esa lectura, ya que de la misma forma que determinamos que las etapas de desarrollo de la persona pueden variar en cada caso, debemos tener en cuenta que más bien estas distinciones se refieren a actitudes

y actividades. Pero bueno para esta investigación nos interesa centrarnos en esos nuevos estudiantes y ellos se ubican en la llamada generación Z.

Es probable que muchas de las características de estos estudiantes no sean un secreto para nosotros a estas alturas, como por ejemplo, que son los verdaderos nativos digitales o que están acostumbrados a la inmediatez que les proveen los medios a los que tienen acceso, pero algunos de los hallazgos de este estudio que tal vez no podamos inferir es que esta generación se caracteriza por la búsqueda de sentido, que significa la necesidad de tener una identidad con algo, que podría ser una causa ecológica o social, también es interesante ver que para ellos es importante la lectura más que ver televisión, jugar videojuegos, revisar sus redes sociales o pasar tiempo en familia, otro aspecto que resalta es su preferencia por ocupaciones relacionadas con la comunicación y la tecnología. Ante este panorama parecería muy claro que están preparados para afrontar un futuro tecnológico, pero ¿lo están?

Como sociedad tenemos como costumbre dar por sentado ideas a priori, como al creer que una persona que lee mucho siempre tendrá buena ortografía o al dar por sentado que un profesional tiene ciertas competencias sociales que puede no poseer, como el liderazgo o la empatía, así mismo suponemos por lo general, que los nativos digitales están capacitados para el uso de las TIC y de las nuevas tecnologías por el hecho de nacer inscrito en dicha generación, pero como se ha venido verificando en diferentes investigaciones tal afirmación no es tan cierta, ya que por una parte no todos los jóvenes de la generación Z pueden acceder a los recursos y por otra parte desconocen el funcionamiento de las herramientas (Pérez-Escoda et al., 2016)

Con este panorama es clara la presencia de un problema adicional, que es la diferencia generacional entre docentes y estudiantes, dado que para empezar los docentes somos migrantes digitales.

Este contraste de generaciones entre el profesorado y los alumnos, la exigencia del desarrollo de las competencias básicas en la enseñanza obligatoria –sobre todo la competencia digital, el cambio y la adaptación a las nuevas habilidades sociales que tienen que ver con el uso de las tecnologías y las necesidades de nuevos aprendizajes para una sociedad cambiante, hacen que nos preguntemos sobre la preparación del profesorado actual para liderar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos de la Generación Z. (Fernández-Cruz & Fernández-Díaz, 2016)

Como lo menciona Fernández el principal problema de la brecha generacional es la falta de preparación de los profesores, una circunstancia por demás aprovechada por el fenómeno de la inflación en la educación y es que, en este sentido vemos una creciente oferta en todo tipo de cursos, talleres, diplomados, especializaciones y maestrías virtuales y presenciales relacionadas con la aparente solución al problema: uso de las TIC, y es que, sin querer promover ni desincentivar el acceso a estos procesos educativos, la pregunta sería ¿Tienen el enfoque adecuado para la situación? En muchos casos, especialmente en cursos y talleres las TIC se reducen a la utilización de recursos, los cuales, muy probablemente, desaparezcan o se hayan transformado bastante en muy poco tiempo, haciendo del conocimiento un efímero que nos lleva ante una brecha digital, quizás muy difícil de superar, aquella en la que el conocimiento, en este caso la tecnología se genera mucho más rápido de lo que podemos apropiarla. Esta aparente sin salida solo nos deja una posible respuesta, que es estar siempre en proceso de investigación y aprendizaje, sin dejar de lado

un espíritu curioso como el de un niño, sumado a la comprensión de las dinámicas generales de las nuevas tecnologías.

Este panorama que podría parecer desalentador, pero también, podría verse como una oportunidad, la de convertir nuestras escuelas, ser docentes más dinámicos e innovadores y con muchas más líneas de comunicación con un potencial enorme para el aprendizaje, y es que el nuevo contexto “demanda una revolución en el contenido, formas y métodos de enseñanza en todas las áreas del conocimiento, en todas las ocupaciones y profesiones, de manera tal que, con respecto al periodismo, mucho más inmerso en estas nuevas tecnologías de información y comunicación, el reto es global y sistémico” (Naji, 2009)

hemos pasado de una sociedad homogeneizadora, estable, predecible, repetible, lineal y objetiva, con procesos educativos rígidos, a una era de la inteligencia interconectada. En ella, los ciudadanos y ciudadanas estamos inmersos en un diálogo universal sin fronteras aparentes, con la oportunidad de asumir un rol más activo, al intercambiar ideas, visiones y opiniones, pues se nos ha facilitado el acceso al conocimiento y además este puede ser producido y compartido, al eliminarse barreras geográficas y temporales espaciales. (Aguilar, 2012)

En definitiva, el reto más complejo es el de nosotros los docentes, ya que debemos transformar una aparente dificultad en una oportunidad para cambiar todo el paradigma y futuro de los estudiantes a nuestro cargo, bajo sus nuevas estructuras culturales.

1.3.2 Brecha digital y cultura visual

Pensar en una brecha supone al tiempo dos circunstancias, por una parte, significa que en un mismo lugar existen realidades muy diferentes conviviendo, de las cuales, por supuesto, una es mucho más ventajosa que la otra, lo que nos lleva a la segunda consecuencia derivada de la palabra, y es que, estamos ante una situación de desigualdad, pero mal haríamos si partiéramos de la idea de que la situación óptima es la igualdad, ya que, aunque estemos en ubicaciones o características similares las realidades contextuales varían y en este orden de ideas tendríamos que pensar en equidad, lo que implica dar a cada quien lo que necesita de acuerdo a sus condiciones. La historia de la humanidad y si se quiere del “progreso” cultural se centra en la superación de las brechas entre una civilización y otra, de acuerdo a nuestra experiencia resulta sencillo suponer que la existencia de una brecha se relaciona directamente con acceso económico, pero como veremos esta nueva brecha es tan diferente a las anteriores que ya el problema no se centrará netamente en esta característica.

De la misma forma que hablamos de nuevos estudiantes y de un nuevo contexto hablamos de un nuevo problema, que, al igual que las dos anteriores no tiene un precedente equiparable, esta es, la brecha digital.

Al conjunto de desigualdades acumuladas a lo largo del tiempo hoy se suma una más, aquella que conlleva la marginación de amplios sectores sociales del acceso, uso y apropiación de los bienes y servicios de las telecomunicaciones y las tic que le permiten o no participar en el desarrollo de la nueva sociedad que se construye. Esa nueva desigualdad la constituye la brecha digital. (Alva de la Selva, 2015)

Las palabras desigualdad e inequidad son como un par de estacas fijadas en la memoria colectiva, ambas se encuentran ancladas como problemas definitivos y permanentes de la sociedad, y aunque en la constitución de Colombia se menciona 34 veces, la percepción es que además de ser un problema netamente del Estado este al parecer no hace nada al respecto, pero algo muy valioso que nos enseñó la globalización de las redes de comunicación es que las soluciones no necesariamente están en esos estamentos y no necesariamente debemos ser objetos de los juegos de poder de los estados, como en el caso de la tan citada primavera árabe, donde un pueblo se apropió de su futuro y tomó acciones reales, entonces, la pregunta sería ¿qué podríamos hacer para vencer o al menos mitigar el impacto de esta nueva desigualdad? Y esta enfermedad, al menos en teoría, pareciera venir con la cura, ya que gracias a esa mencionada globalización pareciera que esa parte del problema, llamado acceso podría vencerse con facilidad, pero para percibir más claramente porque esta es una solución teórica más vale revisar una definición de brecha digital:

existen dos etapas en la conceptualización del fenómeno de la brecha digital. En una primera fase, se le identificó casi exclusivamente con la conectividad y, en concreto, con la posibilidad de acceso a internet. (...) Una segunda etapa en la definición del concepto se abrió paso en la medida en que el propio desarrollo de la sociedad del siglo xxi fue revelando que el factor tecnológico no era el único involucrado en la configuración del problema, (...) más difícil de superar que la carencia de equipo y conexión es la “barrera de los usos”, dado que ésta se relaciona con la capacidad de cada individuo para lograr explotar los recursos de las tic y aplicarlos a sus necesidades. Esa es, de acuerdo con Cecilia Castaño, la segunda brecha digital; una desigualdad que depende de las habilidades y

capacidades de los cibernautas para participar y desarrollarse en la Sociedad de la Información y el Conocimiento (Castaño, 2008: 19). (Alva de la Selva, 2015)

De acuerdo con la definición de Castaño, es claro que la denominada primera etapa de la brecha constituye una necesidad que el Estado debería buscar como solventar, pero sin duda la que menciona como segunda etapa depende mucho más de la educación y la comunidad donde se desarrolla la vida de los individuos, incluso se podría decir que depende de la cultura.

Teniendo estas ideas en mente, la siguiente duda sería entonces, ¿cómo estamos nosotros en torno al tema? Para esto tendremos que pararnos primero en Latinoamérica y es indudable que esto no lleve a otra idea de desigualdad, solo que a nivel mundial.

1.3.3. Artes y cultura visual

Se calcula que el tiempo de lectura de una imagen en redes sociales antes de tomar la decisión de leerla o no, es de 3 segundos, de otra parte, en 2018 la revista P&M publicó el artículo: Memes, el paraíso de la comunicación, donde menciona cómo la publicidad se vale de este tipo de piezas para sus fines y según publicación del 2015 del portal El Comercio, se comparten 8.796 fotos cada segundo, solo por mencionar una de las muchas tipologías de material visual, que circulan en la internet. No hace falta siquiera preguntarnos si los nuevos estudiantes acceden a este volumen de información y material audiovisual, pero si hace falta preguntarnos cómo es la lectura que hacen de ellos ¿pueden determinar la calidad, sentido o intención de los mismos? Lo que es claro, es que todos estos productos hacen parte de la cultura visual en la que se encuentran inmersos.

Como si este panorama de sobre acceso a la información visual no fuese suficiente, además nos enfrentamos a una infinidad de creadores de contenidos, los cuales además, también se sientan en nuestras aulas, lo que nos lleva a pensar en la apropiación de las TIC y ¿qué estamos haciendo con estos elementos sobre la mesa y la formación de los estudiantes?

Si hay algo sobre lo que incidir tras todo esto es en la idea de que las TIC y la Cultura Visual son aspectos que no se deben de infravalorar en la docencia. Consideramos que tanto las TIC como la Cultura Visual deben de ser integradas de un modo natural en los procesos de enseñanza aprendizaje con el fin de crear un nuevo contexto educativo donde se puedan desarrollar habilidades de pensamiento y actuación de un modo flexible y creativo. Tanto las TIC como la propia Cultura Visual y las imágenes emergentes de la misma pueden promover la creatividad del sujeto aportando un gran valor añadido al proceso de enseñanza-aprendizaje. (Díaz-Aguado, s. f.)

El postulado de Díaz es una clara respuesta al cuestionamiento, pero como se ha referido antes en este texto ¿Quién capacita al capacitador? que además, no nació inmerso en esta misma cultura de la sobreexposición visual. Este autor también menciona un tema reiterativo que es la creatividad y la importancia de esta en el proceso formativo, así pues, tenemos una serie de conceptos que se repiten pero que al momento de aplicarlos no son tan claros como en la teoría, de tal suerte que, vemos como en algunos casos se traslada la técnica de desarrollo de actividades, más no se proyecta la enseñanza de las TIC como una herramienta estratégica y coherente con el proceso; y es que como menciona Méndez: Estas nuevas tecnologías están haciendo de nuestra vida cotidiana una gran red de comunicación social y de aprendizaje. Además, estamos siendo testigos de cómo el uso de esta red está afectando socialmente los espacios de convivencia humana

(Méndez, 2012), es decir, que tenemos objetos visuales que sin pretenderlo se están convirtiendo en objetos cognoscentes, a los cuales no en todos los casos, los estudiantes están preparados para apropiarse o decidir no hacerlo.

Como parte de una posible respuesta a esta situación se encuentra la formación en artes, ya que, como sabemos, brinda herramientas de análisis y lectura de la imagen y los contenidos de la cultura visual, en este sentido es relevante la presencia de esta disciplina en la formación de los nuevos estudiantes.

La inclusión de las artes como parte de una estrategia de formación de competencias en lectura de lo visual, la podemos ver en diversas experiencias en la región:

Convencida de que con el arte se aprenden cosas que de otro modo sería imposible, en la experiencia de Andrea Rubio Fernández doctorada de la Universidad de Granada, trabaja a partir de la escultura el proceso pedagógico, con el fin de enseñar aspectos de la vida que salen de los currículos escolares. (Rubio Fernández, 2015) como son la lectura de lo visual y la formación del individuo en sociedad.

Como menciona Méndez, las prácticas docentes deben estar en permanente cambio. Los profesores necesitan manejar las TIC's pedagógicamente, ellos siempre serán importantes en el proceso de aprendizaje y en la enseñanza de las actitudes éticas y morales, organizando las inteligencias colectivas y motivando a los futuros ciudadanos a ser más responsables consigo mismo y con su entorno.(Méndez, 2012) y para esto deben formarse, apropiarse del contexto y el paradigma, gestionar su propio conocimiento y empezar a aprovechar las ventajas del mismo, trabajando de forma colaborativa e innovadora.

1.3.4. Experiencias que hacen la diferencia

De las experiencias de colegas por todo el mundo, podemos ver diferentes enfoques que se acercan a una idea de aplicación de las artes a los procesos de formación de habilidades para el siglo XXI y en algunos casos se proponen como transdisciplinarios. Veremos algunas:

Por su parte, sabemos de una experiencia en la Universidad de Malaga donde apoyados por realidad aumentada, estudiantes de educación primaria aprendieron el uso y potencial didáctico de este recurso (Moreno Martínez & Leiva Olivencia, 2016), es decir, se apoyaron estratégicamente en la tecnología y las TIC para el desarrollo de un programa con aspectos de observación y creación crítica de objetos visuales.

En Colombia, en el municipio de Fusagasugá y Silvania desde el arte, en un ejercicio a la vez plástico y de música se trabaja con Scratch y Makey Makey teniendo como objetivo la reducción de la brecha digital en dichas poblaciones (Lozano Mahecha, Guerrero Caicedo, & Gordillo Ochoa, 2016). Esta experiencia es muy importante porque además de, constituir un ejemplo de una buena práctica desde las artes plásticas, constituye una propuesta transdisciplinar, ya que la creación en esta herramienta, contempla elementos de programación, lógica matemática y composición musical y plástica al tiempo, convirtiéndola en una apuesta estratégica completa innovadora.

Se muestran claras evidencias del relativo bajo uso de TIC en América Latina, frente a los países desarrollados. (...) mientras matemáticamente se evidencia una fuerte incidencia de las TIC sobre los niveles de productividad, los gobiernos de la región, las empresas, la población y la misma academia desconocen su verdadera importancia, aplicación e impacto de las TIC en los diferentes procesos productivos, aún después de medio siglo de haber surgido éstas. (Quiroga-Parra et al., 2017)

Quiroga y Parra realizan un análisis del aprendizaje de las TIC y la creatividad en torno a los resultados de los estudiantes en su proyección profesional, proponiendo la formación de dichas tecnologías como parte de la solución al desarrollo de competencias para el trabajo en los estudiantes, mencionado como se intuye que el bajo uso de TIC en AL puede ser una de las razones causales de sus bajos niveles de eficiencia productiva en las empresas y en los países, de la creación de nuevo conocimiento y de innovación. Dadas las restricciones de acceso a la información y conocimiento de frontera, de la población. (Quiroga-Parra et al., 2017)

Una importante experiencia que no se da directamente en las aulas en todos los casos, son aquellas derivadas de estamentos legítimos que proponen lineamientos para la formación de competencias digitales, como es el caso de UNESCO y de las naciones unidas denominado modelo Digcomp.

Por su parte, UNESCO menciona una serie de elementos de aprendizaje que hacen parte de la competencia digital e insta a las naciones a alcanzar la misma, mencionado, ente otras cosas, que la alfabetización digital no es un fin en sí misma, sino un medio para lograr que las personas adquiramos las capacidades necesarias para llegar a ser competentes en el uso de las TIC Unesco (2008)

En contraste la el modelo de naciones europeas dirige sus esfuerzos en el mismo sentido, como se puede visualizar en proyectos, que desde ya, están apuntando a lograr dicha adquisición de la competencia digital, como es el caso del Marco común de competencias digitales docentes, del gobierno de España (*Marco Común de Competencia Digital Docente*, s. f.), donde se desarrolla una metodología evaluada con un pretest y un postest, gracias al proceso se fortalece dicha

competencia, que además es la composición de muchos conceptos, como por ejemplo, la evaluación de la información, los derechos de autor, la creación de material multimedial, la netiqueta y otros más.

Capítulo 2 Juegos de arte: La metodología propuesta

Pensando en nuestro escenario actual, nada más apropiado que expresar la idea mediante una imagen viral, denominada comúnmente “meme”, la cual como todas las imágenes generadas para dispositivos de comunicación se constituye en un objeto cognoscente. En esta imagen publicada en la red social Facebook por la red acción filosófica, se hace referencia a esos otros aspectos de la formación que no hacen parte de un currículo como “materias”, pero que, sí suelen estar presentes en los PEI y en la filosofía de las instituciones, en este sentido, podemos leer en la imagen que no se percibe que estos elementos, o al menos algunos hacen parte de ese modelo de ciudadano que buscan las instituciones.

2.1 Concepciones de la educación artística: Tendencias contempladas

Como docente de artes tal vez lo más doloroso que he tenido que afrontar es ver cómo se entiende la educación artística como un divertimento sin fundamento, razón o propósito más allá de un placer casi hedonista; y más o menos como una antítesis se entienden los procesos de medición, gestión, control o verificación de aprendizajes, muy contrario al caso de las ciencias exactas por ejemplo, las cuales cuentan de toda una estela de valor, se conciben como “posibilidades serias” de plan de vida, ya que con las artes “te mueres de hambre”, pero a decir verdad, la filosofía de la metodología, en el fondo demuestra no solo lo necesarias que son las artes en la vida y la formación, sino también hace más visible toda esa construcción que existe tras cada actividad, ejercicio, propuesta u obra a realizar al tiempo que muestra cómo desde las artes, si se

aporta a los proyectos de vida y si se quiere como ese aporte es medible en términos de beneficios “reales”.

Los sabios en la antigua China decían que todo niño debe aprender la música para saber a escuchar, el dibujo para saber ver, la danza y los deportes para gozar de buena salud y fortalecer el espíritu.(Aramísova, s. f.)

Como menciona Aramísnova se aprenden artes por los saberes disciplinares y por esas otras cosas que acompañan y se relacionan con esos saberes, las cuales, por supuesto, podemos ponerles el nombre de habilidades blandas: saber escuchar = competencias comunicativas, saber ver = lectura crítica de material audiovisual, fortalecer el espíritu = estabilidad emocional; a estas agregaría en primera medida la literatura para apropiar la empatía y todos juntos para fortalecer el liderazgo, entre muchas más habilidades para el siglo XXI.

Pero antes de hablar de resultados es importante tener en claro un panorama de las tendencias en educación artística que aún se trabajan en las aulas, para este fin tomó como referente a Imanol Aguirre que menciona tres tendencias: 1. Modelo logocentrista: donde el valor proceso se centra en el resultado técnico del objeto, en este modelo, el docente enseña mediante la mimesis disciplinadamente las artes; 2. Modelo expresionista: este se centra completamente en el estudiante y su proceso personal; y 3. Modelo filolingüista, está centrado en el objeto artístico haciendo énfasis en los aspectos que hacen relevante la pieza, es decir, aquellos que corresponden a la cultura visual. Mi propuesta se ubica más cercana al modelo filolingüista.

Estos modelos hacen referencia a la enseñanza de las artes como una disciplina de creación, pero además de dicho aprendizaje, se hace necesaria la enseñanza básica de lo que se denomina el alfabeto visual:

Alfabeto visual. Es decir, los signos captados por el sentido de la vista, que se organizan en el ámbito semántico particular de las imágenes, a través de los elementos del lenguaje visual. Estos elementos constitutivos del signo plástico y su sintaxis constituyen todo un sistema que permite el análisis y la producción consciente de mensajes. Por ello, las estrategias metodológicas que emplean los partidarios de este método formativo tienen en su centro de acción el análisis.(...) el modelo filolingüístico promueve la experimentación y combinación consciente de los elementos constitutivos de lo plástico. Para ello, no renuncia a la dirección del experto ni a la sistematización curricular, que establece diferentes grados de dificultad y complejidad en la combinatoria de las propuestas expresivas. (Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación, s. f.)

Ahora más que nunca es importante pensar en dicho alfabeto, ya que, como sabemos, nos vemos expuestos continuamente a la saturación de imágenes, ya sea de forma impresa o en forma digital, como ocurre en la mayoría de casos, y es que es tal, la creación y saturación de estas imágenes que, hoy podemos decir que en redes sociales como facebook la lectura del texto también contiene un lectura visual, ya que los textos, no se presentan de forma plana, sino con un diseño creado por los usuarios de la red, que en todo caso, entra a hacer parte de la información que se consume como contenido. pensando en esta sobre exposición a información, resulta evidente, que los nuevos estudiantes, deben tener la competencia o habilidad para hacer una lectura crítica de los mismos, donde logren discernir por ejemplo, acerca del fin del objeto visual, su veracidad y si este podría o no considerarse arte o parte de una cultura visual local o nacional.

De acuerdo a la línea discursiva de este documento, vemos como un elemento claro la necesidad de una alfabetización visual y el fortalecimiento de las habilidades para el siglo XXI, así pues, estos serán los objetivos de aprendizaje en los diversos procesos derivados de la metodología. Estas dos ideas nos sitúan en el mapa de las artes visuales, ya que podemos llegar a ambas competencias a través de la enseñanza de las mismas, desde lo disciplinar netamente hablando y aprovechando los aprendizajes que detona el arte en el individuo. Estes elementos los verán presentes en la siguiente propuesta de metodología:

2.2 Descripción de la metodología

La metodología parte de una filosofía en cuanto al cómo y el qué enseñar de las artes, en este sentido se establecen una serie de características que hacen parte de ella:

- Esquema no jerárquico: La relación maestro – estudiantes, se propone de forma horizontal, dado que se entiende como un proceso de mutuo aprendizaje, donde ambas partes activan las ideas y las emociones de la otra, en un proceso donde la creación y el aprendizaje están fundidos.
- Comprensión de las artes como las denominadas “bellas artes” en las que, no se dan barreras divisorias, sino que se generan espacios y actividades donde al tiempo se vive la música, las artes plásticas, la danza, el teatro y la literatura.
- Visión transdisciplinar (artes + disciplinas de la vida): comprendemos las artes como parte fundamental de la vida, un parte que se mezcla con las realidades de aprendizaje de todas las áreas del conocimiento, en un todo complejo, en este sentido la metodología apoya procesos de otras líneas disciplinares.

- Visión humana de individuo (niños y niñas): Para esta modelo es muy importante la comprensión del ser como indivisible, así que es claro que las emociones, los problemas y las vicisitudes de la vida hacen parte de los procesos, en tanto que se afectan positiva o negativamente de forma mutua.
- La creatividad es el centro del proceso y la semilla de la innovación
- Educación con sentido crítico: una parte importante de lo que se pretende enseñar es a tener un pensamiento crítico personal en torno a la lectura de la cultura visual.
- La tecnología es transversal a las actividades
- El descubrimiento proviene de la investigación y esta se integra al proceso de aprendizaje
- Empatía
- Flexibilidad de actividades y acciones tendientes al cambio: es muy importante la evaluación del proceso, de la metodología y el modelo, en este sentido con el fin de mejorar se deben hacer ajustes documentados en tiempo real
- Aprendizaje colaborativo y social media: este punto se relaciona con la claridad frente a la realidad contextual que se vive como seres sociales inmersos en el mundo digital y como este se trae a la experiencia de aprendizaje.
- La experiencia dentro del proceso es prioritaria, por lo que se hará énfasis en suscitar espacios de diversión y aprendizajes experienciales, que se presentan como retos, juegos de arte, personificaciones o ejercicios personales.

2.3 Desarrollo metodológico de las sesiones

Cada actividad debe responder al modelo, de tal suerte que la estructura general sería:

1. Presentación de la técnica, concepto o idea sobre la cual se trabajará, siempre dejando un margen de vacío para la improvisación y la experimentación.
2. Conversación abierta sobre el tema, teorías o prácticas propuestas.
3. Desarrollo plástico del proceso: se divide en presentación técnica del cómo llegar al resultado y proceso de creación, así mismo se deja un espacio a la construcción de los participantes, es decir, no tienen la totalidad de la información para la creación, entonces tendrán que descubrir cómo resolver el problema plástico. El ejercicio puede ser la creación de un objeto puntual o el desarrollo de un juego en torno a la creación y la expresión de la experiencia artística, a este segundo tipo de actividad, se le denomina juego de arte.
4. Ejercicio de mediación tecnológica: será aplicable en cualquier momento del proceso de acuerdo a fin o competencia sobre la que se está trabajando

Capítulo 3: Implementación de la propuesta

3.1 Grupo focal 1 - Creaciones artísticas

Para la primera aplicación de la metodología el conjunto con el que se trabaja, es el grupo base del Centro de Investigación en Salud Integral y Bienestar Socio Económico CISBE, fundación sin ánimo de lucro que apoya a los niños y niñas con problemas transitorios de aprendizaje en el sector de Kennedy central. La puesta en marcha tiene lugar en el marco del denominado taller de exploración artística.

La fundación cuenta con terapias con profesionales de fonoaudiología, neuropsicología, psicología y terapia ocupacional y con una propuesta de intervención dirigida a trabajar con niños y niñas que presentan necesidades educativas transitorias (Déficit de atención, concentración, discalculia, disgrafía, dislexia, déficit cognitivo leve, desmotivación escolar, riesgo social entre otros). («Nuestra Asociación – Fundacion Cisbe», s. f.)

Dentro de la dinámica de la fundación existen dos tipos de participantes, de acuerdo al diagnóstico profesional que se hace a cada niño al ingresar, entonces, por una parte están lo del llamado “grupo base” que son aquellos niños que por sus dificultades y las necesidades de su grupo familiar, requieren terapia y acompañamiento frecuente (ellos asisten de lunes a viernes y los sábados en la mañana), y están quienes requieren menos acompañamiento y solo asisten a algunas terapias esporádicas en la semana y los sábados en la mañana.

Los niños y niñas de CISBE, son niños que viven en el sector de Kennedy central en la ciudad de Bogotá, un sector de clase media, sin embargo, las familias beneficiarias en muchos de los casos no cuentan con la totalidad de los recursos para acceder a las terapias o su realidad

económica no se ajusta a la clase media, así pues, la fundación hace junto al diagnóstico del niño un estudio socioeconómico de la familia para determinar el monto que deberán pagar por el programa, como política de CISBE, todos deben pagar por el tratamiento, así que los costos varían entre \$30.000 y \$170.000, adicionalmente en casos particulares los padres canjean trabajo por el costo que deben dar a la fundación, como en el caso de una de las madres que va una vez a la semana a apoyar las labores de mantenimiento de la fundación como pago por las terapias de su hijo. Esta característica hace que la comunidad tenga un gran sentido de pertenencia y apropiación hacia la fundación, lo que genera no solo que la reconozcan, sino que participen activamente de las labores de apoyo a la misma.

De otra parte, como estrategia de autosostenibilidad, CISBE realiza labores de reciclaje y cuenta con un mercado de pulgas los días sábados, donde se vende desde ropa, hasta artículos decorativos, todos donados a la fundación en algún momento por la comunidad. Esta característica es una filosofía bandera de la organización y por lo mismo, se busca integrar en todos los aspectos de su quehacer.

El taller en la fundación se trata de un espacio los sábados de 8 am a 1pm, donde el grupo de niños con mayor cantidad de horas de terapia en la fundación (grupo base) permanece la mayor cantidad de tiempo en el taller, teniendo en cuenta que se ausentan ocasionalmente, para asistir a las diferentes terapias, por otra parte, otros niños y niñas que asisten a terapias esporádicas también hacen parte del espacio por corto periodos.

3.1.1 Diagnóstico del grupo objetivo

El grupo base de CISBE cuenta con 3 niños y 2 niñas, tres de ellos tienen 8 años y dos tienen 6 años, cursan tercero de primaria y primero respectivamente y, se ven a menudo en la fundación. Dos de los niños llevan más tiempo que el resto del grupo y son catalogados como los casos “más complejos” en cuanto a disciplina.

El diagnóstico se llevó a cabo en la primera sesión con los niños y se realizó mediante cuatro ejercicios cortos y sencillos:

1. ¿Cómo me veo? - En este momento realizaron un dibujo de sí mismos, coloreado con su color favorito y acompañados de elementos relacionados con sus gustos.
2. El viaje – en esta actividad debían hacer un avión de papel (de acuerdo a la instrucción) y dibujar dentro con quien quisieran viajar.
3. Termina la historia – Se lee el libro “abuelita fue al mercado”(Blackstone & Corr, 2007) únicamente hasta la mitad, a partir de ese momento los niños en grupo van inventando que más pasa en la historia.
4. Jugando con cosas – Con los elementos disponibles en el salón los niños y niñas deben crear una estructura tridimensional que para ellos cuente una historia.

Durante la jornada se hacen preguntas en torno al acceso a internet y dispositivos digitales.

Con esto ejercicios se busca valorar a cada niño en cuanto a motricidad fina, pensamiento creativo, dibujo respecto a la teoría de Viktor Lowenfeld (Lowenfeld, Brittain, Ucha de Davie, & Eguibar, 1982) y a la de Piaget del desarrollo cognitivo(Wadsworth, 1995), expresividad, seguridad, acceso y contenido en internet que frecuenta y relaciones familiares (comunicación y afectividad), los resultados se expresan en la siguiente tabla:

Diagnóstico del grupo permanente

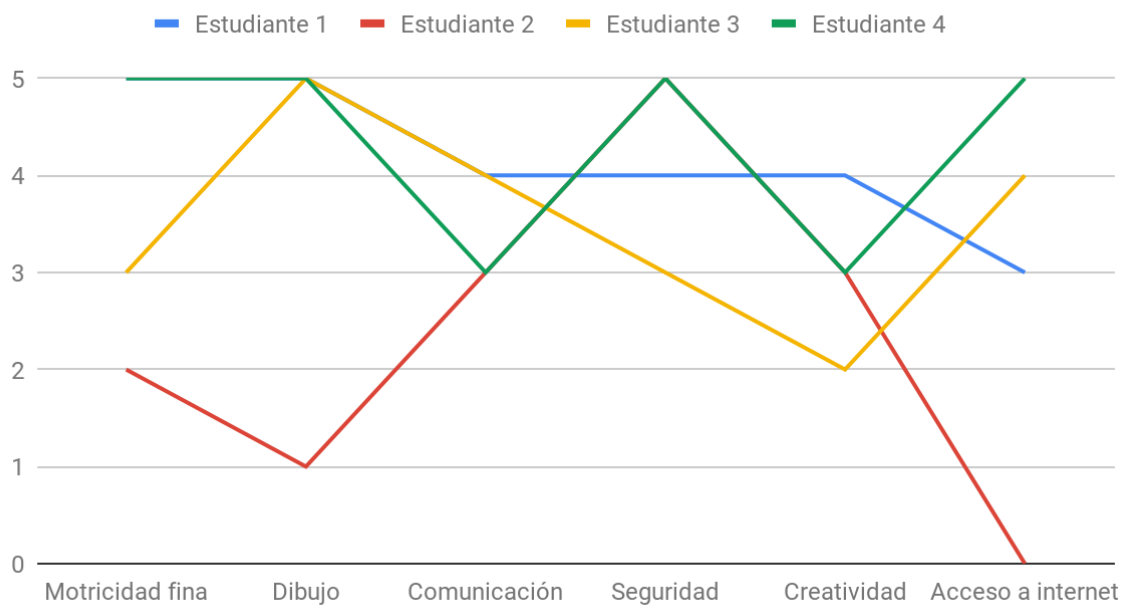


Figura 2: Gráfica diagnóstica grupo focal 1 – Fuente: propia

3.1.2. Objetivo específico para este grupo focal:

Estimular el pensamiento creativo, la autoestima, comunicación (competencias para el siglo XXI) y fortalecer la motricidad fina al tiempo que se ejecutan acciones para la disminución del impacto de la brecha digital con actividades artísticas (plástica, música, danza, teatro, literatura)

3.1.2. Actividades:

INTRODUCCIÓN	DESARROLLO	CIERRE
<p>El espacio empieza con la presentación, es importante tener en cuenta que por la dinámica del espacio se va en diferentes momentos (los niños rotan durante el día, yendo y viniendo niños nuevos). Con el fin de conocer a los niños cada uno incluida la profesora se presenta con su nombre y hace un movimiento que será característico de cada uno y lo repetirá cada sesión (fortalece motricidad gruesa, que</p>	<p>El diagnóstico se llevó acabo en la primera sesión con los niños y se realizó mediante cuatro ejercicios cortos y sencillos: 1. ¿Cómo me veo? - En este momento realizaron un dibujo de sí mismos, coloreado con su color favorito y acompañados de elementos relacionados con sus gustos. 2. El viaje – en esta actividad debían hacer un avión de papel (de acuerdo a la instrucción) y dibujar dentro con quien quisieran viajar. 3. Termina la historia – Se lee el libro “abuelita fue al mercado” únicamente hasta la mitad, a partir de ese momento los niños en grupo van inventando que más pasa en la historia. 4. Jugando con cosas –</p>	<p>Cada actividad tiene un pequeño cierre donde los niños comentan como les pareció la actividad y que tan difícil en una escala del 1 al 10 fue.</p>

<p>en algunos casos implica un tema a mejorar), todos en el grupo se fija cual es el movimiento para verificar que se repita correctamente siempre.</p>	<p>Con los elementos disponibles en el salón los niños y niñas deben crear una estructura tridimensional que para ellos cuente una historia.</p>	
<p>Como inicio de la sesión se muestran vídeos de proyecto de música, danza, teatro y artes plásticas y se discute acerca de la opinión que los niños puedan tener de las cosas que ven</p>	<p>Se hacen ejercicios básicos de rítmica, donde los niños saltan y hacen sonidos percutivos con las manos y piernas. Posteriormente nos acercamos a los objetos buscando sonidos relacionados con ejercicios rítmicos que se ven por YouTube. Observamos ejemplos de instrumentos hechos con materiales reciclados y discutimos acerca de las posibilidades con los objetos que tenemos a nuestro alcance, posteriormente empezamos con la realización de objetos musicales percutivos como</p>	<p>Al finalizar se cuestiona a los niños acerca de cómo les pareció la actividad, que fue lo más divertido, lo menos divertido, lo más fácil y lo más difícil y que más cosas podríamos hacer con los objetos contruidos</p>

	tambores y palos de lluvia.	
La sesión inicia con el cierre de la actividad del instrumento y posteriormente continuamos con la creación de un dibujo de un monstruo en la técnica cadáver exquisito, donde los niños rotan hojas de papel para hacer una construcción conjunta del personaje	<p>Como ejercicios para preparar o calentar para la construcción posterior se hacen tres micro actividades: 1. Los niños deberán dibujarse en versión héroe, mencionando su super poder y haciendo un escudo (el docente guía la construcción general de la anatomía). 2. se hace un ejercicio de corte como figura anatómica y 3. se hace una composición libre de corte de papel, donde los niños escogerán las combinaciones de color.</p> <p>Se presentan imágenes de disfraces en cartón y se hace una discusión grupal acerca de cómo perciben el objeto y los animales representados, así mismo se habla acerca de que animal nos representa y que por lo tanto</p>	Se hace una discusión sobre lo más fácil y lo más difícil de hacer el disfraz y sobre qué cosas podrían hacer con el disfraz, en una dinámica de inventar ideas que no necesariamente deben ser lógicas.

	<p>quisieran hacer como proyecto de disfraz.</p> <p>En un segundo momento se presenta a los estudiantes como es el proceso para hacer el disfraz y ellos posteriormente lo realizan con supervisión del docente.</p> <p>El disfraz es decorado con papeles de colores de forma libre.</p>	
<p>Se abre la sesión con una charla donde se retoma la idea de los personajes (disfraz) realizados en la sesión anterior, teniendo en cuenta que cada uno era, de alguna forma, una expresión de cómo se ven así mismos, nos preguntamos ¿En esta semana, cuando fui ese animal?</p>	<p>Luego de la reflexión hacemos un ejercicio creativo en otra dirección, ahora nos preguntamos si ese personaje fuera un ser con vida ¿Cómo sería? Cada niño deberá, por lo tanto, hacer un dibujo con un pequeño escrito de cómo debería ser ese personaje</p> <p>Posteriormente compartimos las ideas y partiendo de la pregunta ¿y si se encuentran? construimos una historia para ser representada al finalizar la sesión</p>	<p>Como cierre hablamos de lo más fácil y lo más difícil de la actividad y de que sentimientos en común tenemos con los personajes ficticios, preguntándonos si las decisiones fueron correctas o no. Por último, se pregunta a los niños si les gustaría presentar la obra a sus</p>

		padres.
--	--	---------

Tabla 1 Actividades grupo focal 1 Fuente: propia

3.1.4 Resultados del grupo focal

Resultados grupo focal 1

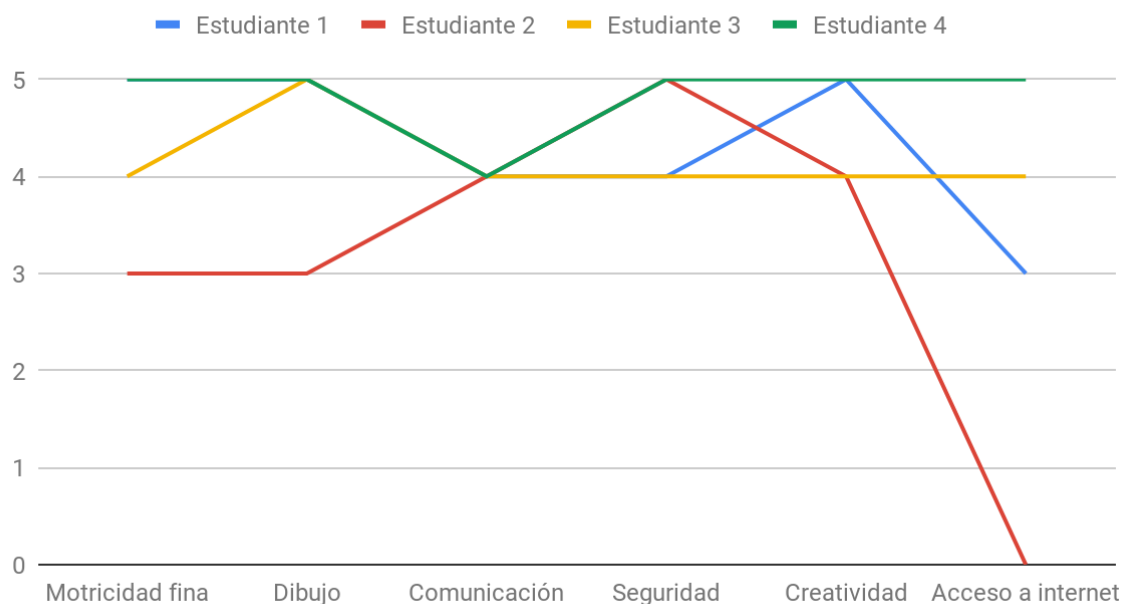


Figura 3: Gráfica resultados grupo focal 1 Fuente: propia

- Se logró generar una importante automotivación, la cual se vio en la permanencia de los niños en el proceso y el interés por el desarrollo de las actividades.
- Los dispositivos móviles como objeto cognoscente jugaron un papel importante en el sentido que motivó la interacción y el aprendizaje de este entorno y medio de trabajo.
- Para los padres la inclusión de los dispositivos móviles resultaba difícil de entender ya que están acostumbrados a que sean prohibidos.

- El desarrollo de proyectos individuales propició que los estudiantes dieran una mirada reflexiva a sus intereses lo que provocó que pudieran hacer propuestas personales de creación.
- Las actividades desarrolladas en el taller reforzaron exitosamente las actividades de las diferentes terapias que los niños recibían, complementándolas e incluso llevando a los profesionales a reflexiones y ejercicios conjuntos.
- La constante comunicación y participación unidas a los ejercicios de liderazgo fomentaron la seguridad en los niños y por supuesto, la autoestima.
- Un acercamiento personal al dibujo y la figura fue el ideal detonante para el estímulo de esta habilidad.
- La metodología a nivel de competencias para el siglo XXI mostró un especial éxito en cuanto a la competencia del liderazgo.
- Las actividades donde sentían que jugaban o podrían crear un juego resultan más estimulantes y efectivas en términos de objetivos de aprendizaje.
- Las actividades generan un alto nivel de ruido lo que hace necesario un espacio apto para el mismo.

3.2 Grupo focal 2 - Juegos de arte

Como una evolución de la experiencia del primer grupo focal, se realizan unas modificaciones a las actividades ya acciones, dando como resultado la propuesta de taller “juegos de arte”. Esta experiencia se lleva a cabo con los niños y niñas de 10 a 12 años beneficiarios del comedor comunitario de Zona Franca Fontibón en la ciudad de Bogotá.

Después de un largo periodo de no tener acceso a los servicios del comedor comunitario de Zona Franca, la Estancia, por un tema de contratación estatal, para la comunidad del sector es un momento de reapropiación de este espacio, reconocimiento y nuevo aprovechamiento de las posibilidades del mismo, también es un momento de construcción y nuevas propuestas para CORPOCCORED. La apertura a las posibilidades que muestra la institución es maravillosa porque permite una infinidad de posibilidades de construcción con la comunidad, de otra parte, al proponerse un espacio de creación desde las artes y de juego de asistencia voluntaria se convierte en un espacio fácil de apropiarse y con una continua recarga de automotivación. Los niños y niñas del sector tienen en común que sus padres están demasiado ocupados para poder pasar mucho tiempo con ellos, lo que los hace vulnerables a las problemáticas propias del barrio y de la edad, adicionalmente, sienten afinidad por la creación plástica, aunque en su mayoría afirman constantemente no tener habilidad para dicha área. En este orden de ideas, es el espacio propicio para llevar a cabo la puesta en marcha de la metodología que propongo en mi proyecto de grado, la metodología que propongo apunta a atender a las necesidades nacientes de una sociedad en transformación, cada vez más digital que requiere cada día más habilidades y competencias que antes no, por esto hablamos de las competencias para el siglo XXI, todo esto enfocado en esa esencia humanista que solo el arte podría dar a la vida. En esta oportunidad y gracias a la experiencia adquirida en mi práctica anterior, llevo un poco más allá el planteamiento de la relación horizontal profesor – estudiante y genero un reto adicional y el hacer de la dinámica de la clase un “juego” retomando la idea de esas experiencias gratas de aprendizaje de la primera infancia.

3.2.1 Diagnóstico del grupo objetivo

Los niños con lo que se trabajará hacen parte de los beneficiarios de comedor comunitario de Fontibón Zona Franca la Estancia. Hacer parte de la población de comedor implica que se ha determinado que están en condición de inseguridad alimentaria lo que quiere decir, que existe el riesgo de que sus familias no puedan suplir las necesidades básicas de los niños, poniendo en riesgo su salud e integridad. Estos espacios buscan llevar a todos sus beneficiarios no solo la alimentación básica, sino que buscan que estén “bien alimentados”, en este sentido el proceso es acompañado por profesionales interdisciplinarios, como nutricionistas, un administrador de los recursos, que es el coordinador del comedor, un psicólogo y por supuesto el equipo humano encargado de la cocina. Además de buscar satisfacer este aspecto, la Corporación Comedores Comunitarios en Red CORPOCCORED, que administra el comedor, genera espacios de construcción de tejido social, de apoyo al emprendimiento y fortalecimiento de la comunidad de cara a la superación de las condiciones actuales de los beneficiarios, ya que lo ideal en estos espacios es que los beneficiarios sean favorecidos mientras superan situaciones particularmente difíciles y después puedan salir de comedor, dando paso para el apoyo de otras personas. La zona en su mayoría se ubica en estrato socio cultural 2, lo que implica que el barrio sea tranquilo y la principal problemática frente a la población infantil sea el uso del tiempo libre frente al riesgo de la escasa posibilidad de control y acompañamiento de los padres. Las edades de los niños con los que se trabajará varían entre los 9 y 11 años en su mayoría, aunque tres de los niños tienen 7 y 8 años.

El espacio es de acceso voluntario y el curso hace parte de los beneficios que brinda el comedor comunitario a la población beneficiaria. Tiene como fin que los niños hagan un buen uso

de su tiempo libre ya que en su gran mayoría pasan bastante tiempo solos y sin supervisión o acompañamiento de adultos.

Diagnóstico de una muestra del 30% del grupo

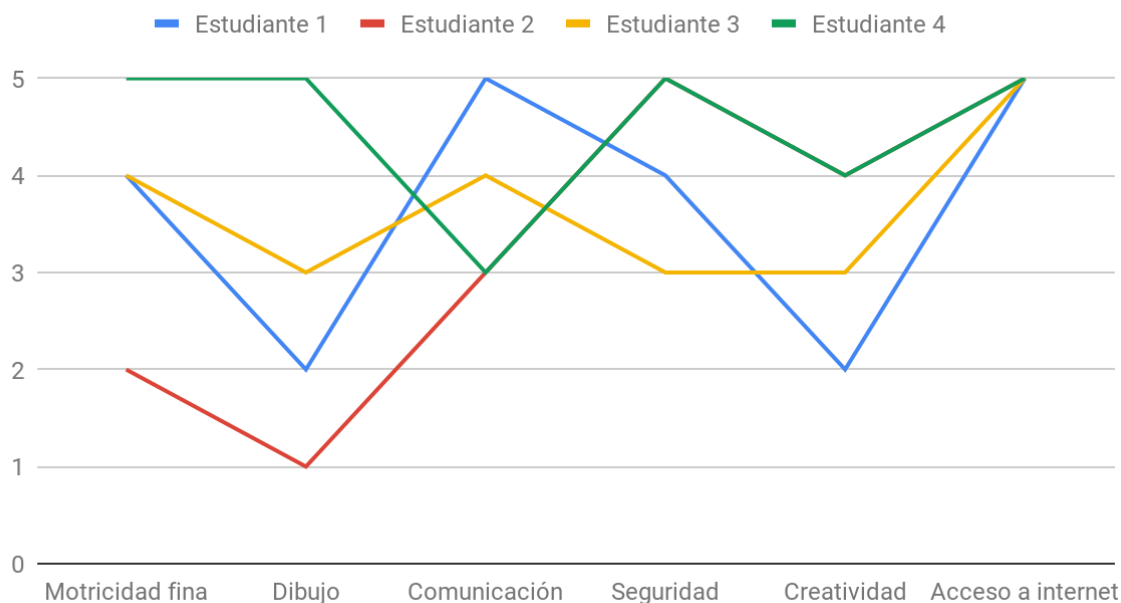


Figura 4: Diagnóstico muestra grupo focal 2 Fuente: propia

3.2.2. Objetivo específico para este grupo focal:

· Desarrollar un programa de formación en artes donde los niños y niñas del comedor Zona Franca la Estancia además de aprender artes puedan desarrollar competencias blandas como el liderazgo, la comunicación asertiva y la empatía, a fin de lograr un mejor manejo del tiempo libre y un fortalecimiento personal que les permita ser menos vulnerables a los riesgos propios de sector y su realidad contextual.

3.2.2. Actividades:

Juego 1 – historias en nuestro espacio

El propósito de esta primera actividad es conocernos y que empiecen a apropiarse del espacio, en este caso el comedor.

En una primera parte tendremos una presentación donde se realizarán ejercicios de movimiento, posteriormente los niños enumerarán los objetos que están en el espacio, como: mesas, sillas, sus maletas, etc.

Para este juego los niños deberán hacer una construcción tridimensional en el espacio con los objetos disponibles en él. Para esta actividad podrán agruparse de a 5.

Después de construir la estructura cada grupo deberá inventarse una historia en torno a ese espacio construido, la cual se compartirá para todos y en conjunto se escogerá la mejor.

Como cierre tendremos un dibujo de la mejor parte de la experiencia del día.

Juego 2 – experiencias con la materia

El propósito de este juego es la apropiación y experimentación con nuevas técnicas y materiales, dentro del dibujo.

En un primer momento se explicará a los niños el uso del canon de retrato para dibujar, con esta información en mente el juego consiste en hacer una auto representación (no retrato) con al menos dos materiales que nunca antes hallan utilizado.

Como cierre hablaremos de los más fácil y lo más difícil de la actividad y del material que resulto mejor para cada uno.

Juego 3 – juegos acuáticos

El propósito de esta actividad es la reforzar la comunicación asertiva, la tolerancia, la experimentación y la investigación.

La preparación de este juego debe realizarse durante la semana, así que la propuesta inicial es inventar un juego con agua que se relacione con arte y que les permita una sana comunicación.

Para este juego tendremos el juego que propongan los niños y el que propone el profesor. El del profesor consiste en tomar una hoja blanca y realizar una pintura con acuarela, que parte de los colores primarios sin la aplicación de agua, de tal suerte de las mezclas deben lograrse con la aplicación del líquido. La idea es que eso que marque en el papel sea algo que los identifica desde el color y la forma, ya que será su huella. Para poner el agua en la pintura cada niño tendrá una bomba pequeña llena de agua y tomará la decisión de cómo aplicarla en el material para lograr el objetivo plástico de la actividad.

Juego 4 – historia en 3 dimensiones

A partir de la lectura del libro Tito y Pepita se entablará una charla respecto a la comunicación y el uso del lenguaje. Posteriormente se incluirá el tema de las nuevas comunicaciones y como a través de ellas podemos herir a otros. En este hilo discursivo introducimos el juego: en este juego deberán imaginar una máquina que solucione los problemas de comunicación. La creación de la maquina se hará con porcelanicron, para lo cual se hará una explicación técnica de la forma de empleo.

Juego 5 - ¿le temes a la oscuridad?

En la sesión anterior se hablará acerca de los juegos de luz y del funcionamiento de la cámara fotográfica, así que para esta sesión los niños deberán crear un juego que pondrán en práctica para dicha sesión y el profesor llevará otro.

El juego de luz consiste en la creación de una cámara fotográfica del tamaño del comedor comunitario, para esto se oscurecerá todo el espacio dejado un orificio circular en una de las ventanas, cada uno de los niños tomará una hoja y dibujará una de las imágenes reflejadas en el muro realizando el mismo ejercicio que hace la cámara.

Juego 6 – Casa de los sustos y la fantasía

Para esta sesión dedicada al tema de Halloween, los niños deberán traer elementos para convertir el comedor en una casa de sustos

Juego 7 – Stop con el cuerpo

El juego para esta sesión consiste en el conocido juego de stop, pero con movimiento físicos, en equipos y con dibujos. Para las primeras partes el grupo tiene 30 segundos para ponerse de acuerdo, por cada acierto el equipo contrario debe hacer un salto, en esta versión no solo se dice una palabra por ítem sino varias, para el segundo momento, contesta el equipo que logre traer un objeto pasando obstáculos desde el otro extremo del salón. Para finalizar el animal debe ser dibujado, gana quien termine el dibujo primero y sea también un dibujo fiel.

Juego 8 – proyecto exposición

Al acercarnos al final del espacio de taller en el comedor, se propone una muestra de trabajos, en conjunto con los niños se desarrollará una pieza a presentar, que de alguna forma de cuenta de lo que se ha realizado en el taller.

INTRODUCCIÓN	DESARROLLO	CIERRE
<p>Para romper el hielo con el grupo se hace una actividad física con los niños. Ellos se presentan y hacen un movimiento característico.</p>	<p>se pide a los niños hacer una construcción tridimensional con los elementos del espacio, para ello usan sillas y otros, después deben inventar una historia relacionada y contarla</p>	<p>Como cierre se les pregunta que fue lo más fácil y difícil de la actividad y ellos realizan un dibujo con el personaje de la historia inventada que más los impactó</p>
<p>Empezamos con una reflexión acerca de cómo se ven a sí mismos y como reconocen a un super héroe.</p>	<p>les explico a los estudiantes como dibujar con el canon del retrato, y les pido dibujarse en su mejor versión, como los super héroes</p>	<p>se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.</p>

<p>Para esta sesión todos debíamos preparar un juego con agua y pintura, así que empezamos por hablar de las propuestas de juego y como se llevan a cabo.</p>	<p>se realizan los juegos de acuerdo a las instrucciones de los creadores, en torno a ello se pinta con acuarela y bombas de agua</p>	<p>se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.</p>
<p>En esta sesión se trabajan piezas 3D, para ello se da una introducción en el manejo técnico del material y una reflexión en torno a la construcción de lo tridimensional</p>	<p>se desarrollan objetos con lineamientos fijos para verificar el uso técnico del material y posteriormente los niños deberán construir una propuesta personal.</p>	<p>se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.</p>
<p>Se explican los términos de la clase. Esta clase funciona como un programa concurso, donde deberán resolver rápidamente retos de</p>	<p>se hacen dibujos de otros ya existentes por competencia y concurso de él que imagine más cosas con determinada característica</p>	<p>se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.</p>

creatividad		
Al igual que las dos clases anteriores la reflexión inicial surge de la lectura en voz alta de un texto. Posteriormente, se hace un ejercicio de creación conjunta tipo cadáver exquisito	como siguiente actividad se nombran tres líderes para que organicen equipos de decoración de Halloween, se les asigna un espacio y hacen el proceso	se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.
la clase empieza con la propuesta de proyecto final, donde los niños participan y proponen, posteriormente se les explica el juego de stop	se realiza el juego de stop con el cuerpo	se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.

La clase inicia con la observación de artistas y libros relacionados con arte contemporáneo, donde se mencionan artistas colombianos y extranjeros y lo que motivo las obras que realizaron	se hace una sesión personalizada con cada niño para ver su proyecto final	se pregunta qué fue lo más fácil y que fue lo más difícil de la sesión y se cierra con la propuesta de reto para la siguiente sesión.
---	---	---

Tabla 2: Actividades grupo focal 2 Fuente: propia

3.2.4 Resultados del grupo focal

Resultados del 30% del grupo focal 2

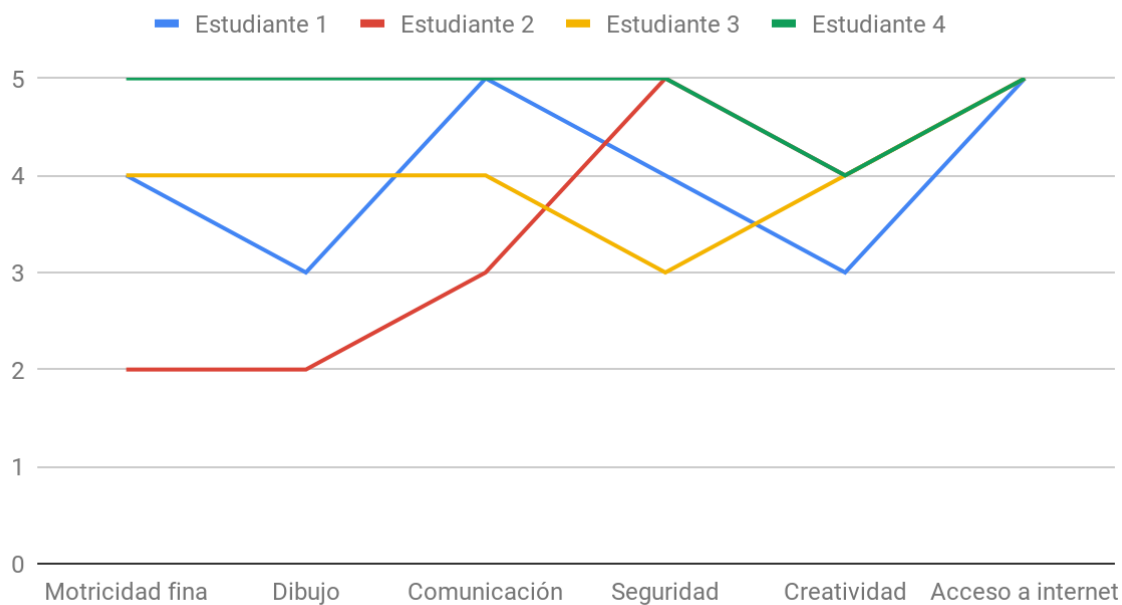


Figura 5 Resultado muestra grupo focal 2 Fuente: propia

- Al ser un espacio de acceso libre se pudo establecer una medición de automotivación, dando como resultado que el 95% de los niños que fueron por primera vez asistieron a todas las sesiones.
- La propuesta de juegos generó una motivación y apropiación del espacio
- El liderazgo fue la competencia que tuvo mayor aprovechamiento, ya que el ser líderes de los juegos y proponer resultaba bastante agradable para los niños.
- A partir de las discusiones en clase y las reflexiones en torno a la tecnología se pudieron detectar riesgos ligados al uso de las redes sociales, donde los niños pudieron construir una visión crítica del actuar de acuerdo a un plan de vida.
- El trabajo en equipo en trabajos autodirigidos propició el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, como la organización, la responsabilidad, el liderazgo y la comunicación asertiva.
- La metodología de juego hace necesario el uso de espacios diversos o con diferentes posibilidades, en cuanto a niveles de ruido, espacio para el movimiento y el manejo de diferentes materiales.

Conclusiones generales de la puesta en práctica de la metodología

- La metodología como experiencia de aprendizaje, brinda la posibilidad de tener una mayor atención, compromiso y motivación por parte de los estudiantes, no obstante, siempre implicará una preparación rigurosa por parte del docente, quien no solo deberá preocuparse por contenidos disciplinares, sino también por la forma en la que desarrolla el proceso en torno a una línea casi de entretenimiento, pero, siempre valdrá la pena en virtud del resultado.
- El piloto en cuanto a la transdisciplinariedad tiene buenos resultados, en el sentido que los estudiantes pueden hacer fácilmente, ejercicios donde se va de un área al otra sin distinción o la necesidad de ella, cabe aclarar que en el desarrollo de una técnica específica y no en el desarrollo de una experiencia de arte como la que propone esta metodología, tendría que darse un espacio exclusivo, al menos por momentos, para la técnica, como por ejemplo en el aprendizaje de un instrumento y la apropiación propia de un proceso en torno al mismo, o el aprendizaje de una técnica de pintura.
- El objetivo de aprendizaje en torno a las habilidades para el siglo XXI se logra con la implementación de la metodología, donde se realizan, además, actividades enfocadas a cada aspecto, no obstante, es importante mencionar que la competencia que más natural y fácilmente se desarrolló como resultado fue el liderazgo.
- En cuanto a la competencia digital la metodología marcó el inicio de un camino, el cual requiere continuar, ya que es un proceso de formación con varios componentes y variables respecto a los grupos, en este sentido es clara la necesidad de procesos más largos.

- Gracias a la construcción de una lectura crítica de la cultura visual y la creación que se desprende de la misma, los niños logran formar una posición, que además de dotarlos de un criterio, los hace estar preparados para los nuevos riesgos de los medios como la internet.
- Como creadores digitales, los niños, encuentran nuevas posibilidades no solo para la expresión, sino también para el uso del tiempo libre y el uso responsable de las nuevas tecnologías, lo que contribuye directamente a la mitigación del impacto de la brecha digital.
- La automotivación es una de las grandes ganancias del proceso, la cual se da gracias a los diferentes componentes que hacen parte de la metodología.
- Los grupos activamente en los ejercicios propuestos, aunque en principio resultaba nuevo el proponer, este fue un proceso que se logró desarrollo, lo que se relaciona con el fortalecimiento de la competencia de creatividad.
- El trabajo en grupo favoreció competencias como la comunicación, la afabilidad, la extroversión
- la integración de objetos tecnológicos en el aula motivó a los estudiantes y contribuyó a la participación activa. Estos elementos más que ser percibidos como nuevos, eran percibidos con elementos lógicos para su contexto, en cambio, en el caso de los padres, la inclusión de estos elementos si era extraña, al punto de tener que mencionarles directamente que hacían parte del proceso, ya que los consideraban incluso, contrarios al mismo.
- Es necesario pensar el espacio en cuanto los lineamientos óptimos y las posibilidades de adaptación, teniendo en mente las experiencias de los juegos y las necesidades que los mismos pueden generar.

Anexo de obra: Recuerdos

Esta serie de dibujos explora la dicotomía tradicional de lo bueno y lo malo, como caracteres de la personalidad invariables y totalmente contrastados.

Se presenta una auto representación en dos cuerpos, donde uno podría entenderse como “el bueno” y el otro como “el malo”, en un juego de identidades difusas en cuanto a la personalidad y la corporeidad. En términos conceptuales, otro elemento importante es la idea del daño físico y psicológico implícito en la pieza; el cual, si se piensa en torno a que es una auto representación, nos habla de una narrativa desde el individuo, su percepción de sí y todo un entorno moral.

La línea en las piezas cobra un valor narrativo, ya que desde lo estético nos enfrentamos a un entramado que, además, esconde palabras que implican a su vez, más información de la pieza. El uso del color también resulta de una exploración sobre la psicología y simbología del mismo, así, relacionamos el pasado con la escala de grises, lo malo con el rojo y lo bueno con el azul. Finalmente, el cuerpo femenino en la infancia es un elemento sobresaliente en las piezas.

Bibliografía

- Aguilar, Marisol. 2012. «Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos». 11.
- Alcalá Casillas, Miryam Georgina. 2017. «La Galaxia Internet: Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad , de Manuel Castells». *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 62(231):407-12.
- Alva de la Selva, Alma Rosa. 2015. «Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo xxi: la brecha digital». *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 60(223):265-85.
- Anón. s. f. «b4.pdf».
- Anón. s. f. «Nuestra Asociación – Fundacion Cisbe». Recuperado 20 de abril de 2019b (<http://www.cisbe.org/nuestra-asociacion/>).
- Barba, Claudia Fabiola Ortega. 2015. «Internet en Educación Superior». *Revista de la Educación Superior* 44(175):177-82.
- Berrió-Zapata, Cristian, y Hernando Rojas-Hernández. 2014. «The Digital Divide in the University: The Appropriation of ICT in Higher Education Students from Bogota, Colombia». *Comunicar* 22(43):133-42.
- Boada, A., A. M. Molina-Ruiz, y J. García-Gavin. 2016. «Un puente frente a la brecha digital». *Actas Dermo-Sifiliográficas* 107(2):93-94.
- Córdoba Castrillón, Mónica María, Edgar Eusebio López Murillo, Javier Ospina Moreno, y José Antonio Polo. 2016. «Estudiantes de la básica y media con respecto al uso de las TIC como herramientas de apoyo a su aprendizaje». *trilogía Ciencia Tecnología Sociedad* 9(16):113.
- Díaz-Aguado, Imanol Legarda. s. f. «AINHOA DE JUAN GOICOECHEA». 13.

- Díaz-Aguado, Imanol Legarda. s. f. «El papel de las TICS en el rol del docente». 13.
- Grau, Inmaculada. 2017. «La sociedad red y la información en salud digital». *Atención Primaria* 49(2):67-68.
- Méndez, Pedro J. 2012. «Mundos Cambiantes: La Tecnología y la Educación 3.0». *Revista Complutense de Educación* 23(1).
- Misses-Liwerant, Bokser Judit. 2015. «Poder, política y sociedad El entramado latinoamericano de las desigualdades en el contexto global». *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* 60(223):9-26.
- Naji, Jamal Eddine. 2009a. «Media Education Issues for Professionals and Citizens: Bridging the Divides in Countries of the South». *Comunicar* 16(32):41-50.
- Naji, Jamal Eddine. 2009b. «Media Education Issues for Professionals and Citizens: Bridging the Divides in Countries of the South». *Comunicar* 16(32):41-50.
- Quiroga-Parra, Darío Jesús, Joan Torrent-Sellens, y Claudia Patricia Murcia-Zorrilla. 2017a. «Las tecnologías de la información en América Latina, su incidencia en la productividad: Un análisis comparado con países desarrollados». *DYNA* 84(200):281-90.
- Quiroga-Parra, Darío Jesús, Joan Torrent-Sellens, y Claudia Patricia Murcia-Zorrilla. 2017b. «Las tecnologías de la información en América Latina, su incidencia en la productividad: Un análisis comparado con países desarrollados». *DYNA* 84(200):281-90.
- Anón. s. f. «Marco Común de Competencia Digital Docente». 72.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Colombia, y Oficina de Innovación Educativa con Uso de Nuevas Tecnologías. 2013. *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*.
- Redecker, Christine, y Yves Punie. s. f. «Digital Competence of Educators». 95.

- Anón. 2017. «Ejecutivos deben aprender más habilidades blandas». *El Tiempo*.
- Febles Rodríguez, Juan Pedro, Carlos Ernesto Ortega Santos, Carlos Ernesto Ortega Santos. s. f. «Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas». *Revista Cubana de Educación Superior* 2016(2):35-41.
- Goodspeed, Tamara Ortega. 2016. «DESENREDANDO LA CONVERSACIÓN SOBRE HABILIDADES BLANDAS». 28.
- Ortega Ruiz, César A. 2014. «Inclusión de las TIC en la empresa colombiana». *Suma de Negocios* 5(10):29-33.
- Serna, Luis Fernando Correa, Carmen Eugenia Dávila Guerrero, y Gerardo Burgos Bernal. s. f. «ALEJANDRO GAVIRIA URIBE Ministro de Salud y Protección Social». *Salud mental* 47.
- Fernández-Cruz, Francisco José, y María José Fernández-Díaz. 2016. «Generation Z's Teachers and their Digital Skills». *Comunicar* 24(46):97-105.
- Pérez-Escoda, Ana, Ana Castro-Zubizarreta, y Manuel Fandos-Igado. 2016. «Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary School». *Comunicar* 24(49):71-79.
- Alonso-Sanz, María Amparo. 2013. «A favor de la Investigación Plural en Educación Artística. Integrando diferentes enfoques metodológicos». *Arte, Individuo y Sociedad* 25(1).
- Anón. s. f. «Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación». 22.
- Anón. s. f. «TAXONOMÍA DE BLOOM». 5.

- Aramísova, Marina Anatólievna Bekaldíeva. s. f. «REFLEXIONES SOBRE EL ARTE, LA PEDAGOGÍA Y LA POLÍTICA REFLECTIONS ON ART, PEDAGOGY AND POLITICS». 14.
- García Martínez, Begoña. Valencia. «Propuesta de metodologías alternativas artísticas en primaria». Trabajo de grado, Universidad Politécnica de Valencia, 2018-01-05.
- Lowenfeld, Viktor, W. Lambert Brittain, Iris Ucha de Davie, y María Celia Eguibar. 1982. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lozano Mahecha, Paula Andrea, Brandon Armando Guerrero Caicedo, y Wilson Daniel Gordillo Ochoa. 2016. «Scratch y Makey Makey: herramientas para fomentar habilidades del pensamiento de orden superior». *Redes de Ingeniería* 7(1):16.
- Mejía Jiménez, Marcos Raúl, y María Elena Manjarrés. 2011. «La investigación como estrategia pedagógica una apuesta por construir pedagogías críticas en el siglo xxi». *Praxis & Saber* 2(4):127.
- Molina, Raúl Ancízar Munévar, Josefina Quintero Corzo, y Universidad de Caldas. s. f. «INVESTIGACION PEDAGOGICA Y FORMACION DEL PROFESORADO». 8.
- Moreno Martínez, Noelia Margarita, y Juan José Leiva Olivencia. 2016. «Experiencias formativas de uso didáctico de la realidad aumentada con alumnado del grado de educación primaria en la universidad de Málaga». *EDMETIC* 6(1):81.
- Muñoz-Miralles, Raquel, Raquel Ortega-González, Carme Batalla-Martínez, María Rosa López-Morón, Josep Maria Manresa, y Pere Torán-Monserrat. 2014. «Acceso y uso de nuevas tecnologías entre los jóvenes de educación secundaria, implicaciones en salud. Estudio JOITIC». *Atención Primaria* 46(2):77-88.

- Park Kim, Da Hee. 2015. «La educación artística como elemento clave en el proceso de aprendizaje en preescolar». en *Ilustrafic 2015. 2º Congreso Internacional de Ilustración, Arte y Cultura Visual*, editado por Editorial Universitat Politècnica de València. Editorial Universitat Politècnica de València.
- Rubio Fernández, Andrea. 2015. «Metodologías Artísticas de Enseñanza: Un enfoque escultórico para la educación artística». Pp. 635-42 en *Libro de Actas - Congreso Internacional de Investigación en Artes Visuales. ANIAV*, editado por Editorial Universitat Politècnica de València. Editorial Universitat Politècnica de València.
- UNESCO. 2008. «ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS EN TIC PARA DOCENTES».
- Valencia, Alfonso Tamayo. s. f. «LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACION Y PEDAGOGÍA EN COLOMBIA». 13.
- Viadel, Ricardo Marín. 2011. «Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas». 34(3):15.
- Wadsworth, Barry J. 1995. *Teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo y afectivo*. México: Diana.
- Anón. s. f. «En La Grieta». *Issuu*. Recuperado 21 de agosto de 2019 (https://issuu.com/mercadeoepuj/docs/en_la_grieta_-_sampler).
- Collados-Alcaide, Antonio. 2015. «Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural». *Arte, Individuo y Sociedad* 27(1).
- Motta, Raúl. 2002. «Complejidad, educación y transdisciplinariedad». *Polis revista Latinoamericana* 3.

Lista de referencias

- Andrews, S. Fastqc, (2010). A quality control tool for high throughput sequence data.
- Augen, J. (2004). Bioinformatics in the post-genomic era: Genome, transcriptome, proteome, and information-based medicine. Addison-Wesley Professional.
- Blankenberg, D., Kuster, G. V., Coraor, N., Ananda, G., Lazarus, R., Mangan, M., ... & Taylor, J. (2010). Galaxy: a web-based genome analysis tool for experimentalists. *Current protocols in molecular biology*, 19-10.
- Bolger, A., & Giorgi, F. Trimmomatic: A Flexible Read Trimming Tool for Illumina NGS Data. URL <http://www.usadellab.org/cms/index.php>.
- Giardine, B., Riemer, C., Hardison, R. C., Burhans, R., Elnitski, L., Shah, P., ... & Nekrutenko, A. (2005). Galaxy: a platform for interactive large-scale genome analysis. *Genome research*, 15(10), 1451-1455.
- Aguilar, M. (2012). *Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos*. 11.
- Alva de la Selva, A. R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo xxi: La brecha digital. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), 265-285.
[https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(15\)72138-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(15)72138-0)
- Aramisova, M. A. B. (s. f.). *REFLEXIONES SOBRE EL ARTE, LA PEDAGOGÍA Y LA POLÍTICA REFLECTIONS ON ART, PEDAGOGY AND POLITICS*. 14.

Boada, A., Molina-Ruiz, A. M., & García-Gavin, J. (2016). Un puente frente a la brecha digital.

Actas Dermo-Sifiliográficas, 107(2), 93-94. <https://doi.org/10.1016/j.ad.2016.01.003>

Cabrera Cuevas, J., & De la Herrán Gascón, A. (2015). Creatividad, complejidad y formación:

Un enfoque transdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 505-526.

https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.43876

Collados-Alcaide, A. (2015). Laboratorios artísticos colaborativos. Espacios transfronterizos de producción cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1).

<http://www.redalyc.org/resumen.oa?id=513551296003>

Díaz-Aguado, I. L. (s. f.). *El papel de las TICS en el rol del docente*. 13.

Ejecutivos deben aprender más habilidades blandas. (2017). *El Tiempo*. vLex.

<http://tiempo.vlex.com.co/vid/ejecutivos-deben-aprender-habilidades-693539969>

Febles Rodríguez, Juan Pedro, C. E. O. S., Carlos Ernesto Ortega Santos. (s. f.). Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 2016(2), 35-41.

Fernández-Cruz, F. J., & Fernández-Díaz, M. J. (2016). Generation Z's Teachers and their Digital Skills. *Comunicar*, 24(46), 97-105. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-10>

Goodspeed, T. O. (2016). *DESENREDANDO LA CONVERSACIÓN SOBRE HABILIDADES BLANDAS*. 28.

Marco Común de Competencia Digital Docente. (s. f.). 72.

Modelos formativos en educación artística: Imaginando nuevas presencias para las artes en educación. (s. f.). 22.

- Motta, Raúl. (2002). Complejidad, educación y transdisciplinariedad. *Polis revista Latinoamericana*, 3. <http://journals.openedition.org/polis/7701>
- Naji, J. E. (2009). Media Education Issues for Professionals and Citizens: Bridging the Divides in Countries of the South. *Comunicar*, 16(32), 41-50. <https://doi.org/10.3916/c32-2009-02-003>
- Pérez-Escoda, A., Castro-Zubizarreta, A., & Fandos-Igado, M. (2016). Digital Skills in the Z Generation: Key Questions for a Curricular Introduction in Primary School. *Comunicar*, 24(49), 71-79. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-07>
- Quiroga-Parra, D. J., Torrent-Sellens, J., & Murcia-Zorrilla, C. P. (2017). Las tecnologías de la información en América Latina, su incidencia en la productividad: Un análisis comparado con países desarrollados. *DYNA*, 84(200), 281-290. <https://doi.org/10.15446/dyna.v84n200.60632>
- Redecker, C., & Punie, Y. (s. f.). *Digital Competence of Educators*. 95.
- UNESCO. (2008). *ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS EN TIC PARA DOCENTES*. UNESCO.