

## De lo experimental a lo creativo: Metodología Didáctica para aprender jugando.

(en) *From the experimental to the creative: Didactic Methodology to learn by playing.*

(port) *Do experimental ao criativo: Metodologia didática para aprender jogando.*

Joaquín Humberto Serrano Macías

Universidad de las Artes - Ecuador

[joaquinhserranom@gmail.com](mailto:joaquinhserranom@gmail.com), [joaquin.serrano@uartes.edu.ec](mailto:joaquin.serrano@uartes.edu.ec)

 <https://orcid.org/0000-0002-4712-4065>

Serrano-Macias, J. H. (2022). De lo experimental a lo creativo: Metodología Didáctica para aprender jugando.

YUYAY: *Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas*, 1(1), 51–70.

<https://doi.org/10.59343/yuyay.v1i1.5>

Enviado: 09-10-2022 / Revisado: 17-11-2022 / Publicado: 13-12-2022



## Resumen

La continuidad de este proceso investigativo tiene como principal interés mantener los cuestionamientos generados a partir del quehacer de las artes y la docencia tanto en los niveles básicos como superior. En ese contexto se abordan varios acápites que dan una lectura enfocada a las artes de los procesos que impulsaron la reforma curricular de 2016 y que insertaron dentro del discurso educativo terminologías como la multiculturalidad, diversidad, entre otras que impulsan la inserción de las prácticas artísticas como parte esencial del perfil de

salida del subnivel básico educativo y los siguientes niveles hasta el universitario como metodología activa.

Sin embargo, desde la praxis, se identificaron factores ajenos al currículo que no permean las actividades artísticas y dejan estas como actividades lúdicas pero ornamentales para una comunidad, dejando de lado su valor afectivo, creativo e innovador para la resolución de problemas a partir del concepto de aprender jugando desde las artes con aplicaciones significativas.

**Palabras claves:** Significativo, artes y creatividades, innovación, proyectos, pedagogía, metodología.

## Abstract

The continuity of this investigative process has as its main interest to maintain the questions generated from the work of the arts and teaching both at the basic and higher levels. In this context, several sections are addressed that give a reading focused on the arts of the processes that promoted the curricular reform of 2016 and that inserted into the educational discourse terminologies such as multiculturalism, diversity, among others that promote the insertion of artistic practices as an essential part of the exit profile of the

basic educational sublevel and the following levels up to university as an active methodology.

However, from praxis, factors outside the curriculum were identified that do not permeate artistic activities and leave these as playful but ornamental activities for a community, leaving aside their affective, creative, and innovative value for problem solving based on the concept. of learning by playing from the arts with significant applications.

**Keywords:** Significant, arts and creativity, innovation, projects, pedagogy, methodology.

## Summary

A continuidade desse processo investigativo tem como principal interesse manter as questões geradas a partir do trabalho das artes e do ensino tanto no nível básico quanto no superior.

Nesse contexto, são abordadas diversas seções que dão uma leitura voltada para as artes dos processos que promoveram a reforma curricular de 2016 e que inseriram no discurso educacional terminologias como multiculturalismo, diversidade, entre outras que promovem a inserção de práticas artísticas como parte essencial do perfil de

saída do subnível educacional básico e dos níveis seguintes até a universidade como metodologia ativa.

Porém, a partir da práxis, foram identificados fatores externos ao currículo que não permeiam as atividades artísticas e as deixam como atividades lúdicas, mas ornamentais para uma comunidade, deixando de lado seu valor afetivo, criativo e inovador para a resolução de problemas com base no conceito de aprender brincando. das artes com aplicações significativas.

Palavras-chave: Significativo, artes e criatividade, inovação, projetos, pedagogia, metodologia.

### **Perspectivas desde la práctica artística. -**

Los procesos de adaptación curricular para la educación en formatos asincrónicos y de presencialidad remota siguen siendo uno de los principales retos en el entorno educativo. En ese contexto de hacer y rehacer la *praxis*, el reto se encaminó en la evaluación de herramientas metodológicas para la replicación de experiencias presenciales de asignaturas prácticas en artes con vinculación comunitaria (Dávila, et. al. 2021).

Se ha desarrollado leyes y reglamentos que —en el papel— garantizan la integración de todos los estudiantes, sin embargo, es un proceso que en la práctica presenta distintos desafíos para la sociedad y en especial para los profesores, como protagonistas del proceso de enseñanza (Albán-Martínez, et al., 2020). Desde esta perspectiva, la UNESCO ha reconocido el derecho humano a la educación es inherente a todos los individuos sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición. Además, es el centro de mayor concentración porque involucra a otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (Rieckmann, 2017).

El enseñar en artes en la nueva era de desarrollo tecnológico requiere entonces que se considere una exploración de los valores sociológicos y socio-tecnológicos para determinar qué herramientas sí pueden ser empleadas y cuáles no, ya sea por delimitaciones tecnológicas de los equipos que posea el estudiantado o por temas de estabilidad de conexión en red (Cabrera, 2022). El desafío requiere de una evaluación periódica que sintetice cada una de las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje y, además, implementar una etapa de heteroevaluación y autoevaluación para con los estudiantes pues esto, permitirá que se identifique qué sí y qué no ha funcionado durante las sesiones de aprendizaje. Es ahí donde encontramos la importancia de construir o desarrollar modelos de “Guion Instruccional” que faciliten el desarrollo de un proyecto educativo independientemente del nivel en el que se aplique.

Jiménez-Soto et al., (2016) citando a Abad (2009) establece que la educación a través del arte representa en la actualidad un puente que integra y conecta las diferentes realidades que se comparten, y no únicamente una manifestación particular del espíritu humano. El arte como ejercicio educativo facilita la percepción de la cultura haciendo posible que todos y cada uno de nosotros pueda construirla.

Cabrera, et al., (2021) comentan que las producciones artísticas y la enseñanza en las artes se configuran como el resultado de una relación estética y filosófica en donde entran en juego concepciones desde lo cognitivo y experimental; todas, dialogando con sensibilidades e ideologías que constituyen el desarrollo de las sociedades, indistintamente de su relación cultural (Forster, 2020).

En lo concreto, podemos decir que el arte “entendido como creación” ha permitido que el ser humano “tenga la capacidad de diferenciarse del resto de las especies, pues al ser una actividad meramente social, tenemos la oportunidad de producir y admirar el arte” (Salido-López, 2017 p. 355)

Esta función socializadora del arte, más allá de lo estético, es un pilar para el cambio de las sociedades de una manera progresiva. La educación a través del arte posibilita un espacio de búsqueda, de reflexión y responsabilidad, tanto de forma colectiva como individual. Esta intervención se convierte en una plataforma que consolida el arte y la afectividad en su función socializadora e integradora de saberes Jiménez-Soto et al., (2016).

### **ECA y su reforma en 2016. -**

Chandi et al., (2018) analizan la implementación de la Educación cultural y artística (ECA) en los niveles de enseñanza de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU) dispuesto por el Ministerio de Educación en 2016. Se sostiene que, dentro del currículo, el área de Educación Cultural y Artística (ECA) “es concebida como área de conocimiento que promueve experiencias y aprendizajes básicos para todos los ciudadanos respecto de la cultura y el arte contemporáneos, con expresiones culturales locales y ancestrales” (p. 190), fomentando el regocijo y el respeto por la diversidad de costumbres y formas de expresión.

La reforma planteó ocho objetivos a ser alcanzados hacia el final de la escolarización, descritos en el artículo como “difíciles de llevar a cabo o hasta utópicos” y, por tanto, cuestionables. Se resalta que cinco de los objetivos hacen referencia a crear producción artística cuando esto no se alinea al perfil de salida a la vez que plantea que los estudiantes, sepan apreciar el patrimonio cultural, disfruten y participen activamente de la vida cultural y artística, desarrollen su pensamiento crítico; entre otros aspectos. Hay una discordancia

entre objetivos que hablan mayoritariamente sobre creación mientras que los contenidos hacen énfasis en observar, explorar e investigar.

En la anterior definición del área de Educación Cultural y Artística, se marca la pauta del trabajo por proyectos de manera inexorable, permitiendo a los estudiantes:

- Comunicar emociones e ideas mediante el uso de distintos lenguajes artísticos.
- Interesarse y participar activamente de la vida cultural y artística de su entorno, reconociendo la riqueza que supone vivir en una sociedad intercultural y plurinacional.
- Desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo mediante la apreciación y el análisis de producciones culturales y artísticas de distintos géneros y culturas; disfrutar e integrar las actividades culturales y artísticas contemporáneas en su vida personal y laboral.
- Valorar el patrimonio cultural propio y universal, incentivando, al mismo tiempo, nuevas creaciones.
- Percibir, analizar, experimentar e investigar las posibilidades de los distintos lenguajes artísticos, con una actitud de curiosidad permanente.
- Idear soluciones originales e imaginativas para problemas complejos de su vida personal y laboral.
- Desarrollar una actitud de tolerancia y resiliencia, así como habilidades emocionales y personales que les permitan comprenderse y comprender al otro, así como, aceptar y respetar la diversidad. Por tanto, propicia el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas que fortalecen el desarrollo personal.

La reforma, considerando la Educación Cultural y Artística como asignatura incluida en el currículo ecuatoriano, sostiene que esta se “presenta como una propuesta abierta y flexible, que orienta, pero no limita, los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2016).

De acuerdo con Rocha (2022) al hablar con mayor profundidad de propuestas abiertas y flexibles se invita al educador (que es artista) a soñar con modelos curriculares implementados en países de primer mundo (p. 85). Aun así, sostiene en su investigación con Chávez (2022) que dentro de la misma propuesta del área de Educación Cultural y Artística y su asignatura, al aterrizar en las instituciones educativas,

existen graves inconvenientes que no permiten ni siquiera aterrizar los contenidos no solo desde lo visual pues ambos autores refieren a la música y las artes escénicas.

Por tanto, una reforma de currículo contiene además una intención cuyo objetivo no es fijarse simplemente en la asignatura de Educación Cultural y Artística pues sostiene que el cambio metodológico es necesario en todas las áreas del conocimiento que buscan un enriquecimiento y no encasillar los contenidos al momento de aterrizar en las aulas de clase. De esta forma según los autores y de acuerdo con lo que se plantea en esta propuesta, “el proceso crítico y propositivo es constante desde el aporte que pueden dar las metodologías activas de aprendizaje y el arte” (Rocha, 2020).

### **Aprender jugando. –**

Los procesos metodológicos son un eje medular de las prácticas educativas y mucho más dentro de los procesos de acción para las actividades derivadas desde las artes. En ese sentido y desde la experiencia docente, ha sido necesario evaluar qué tipo de procesos pedagógicos se ajustan más a la realidad educativa del contexto ecuatoriano. Reconociendo las figuras de la reforma educativa y los aprendizajes basados en experiencias y significativos, una propuesta de dialogo entre el currículo y lo lúdico, no resulta ajena a esa reforma curricular la cual, desde el papel, se presenta como una alternativa para el acercamiento a la sensibilidad creativa que ofrece el arte y que sin embargo, al carecer de recursos prácticos y técnicos pensados desde quienes hacemos las prácticas artísticas, resultan complejos y en algunos casos, imposible de llevar a cabo por parte de los docentes de diferentes espacios educativos que al final del día, realizan actividades que cumplan con los objetivos institucionales.

Desde esta perspectiva y considerando las necesidades de adecuación, desde 1990 vio génesis una indagación desde la praxis artística en la que, como sujeto investigador, encontré necesario agregar aspectos metodológicos que no permitieran que las prácticas artísticas cayeran en la simple “actividad manual” sino que, a partir de la experiencia de trabajo, se genere una sensibilización que permita expresen de forma libre sus propias ideas o creatividades.



Dentro de los estudios pedagógicos, ya en la segunda década del Siglo XXI y en un contexto ecuatoriano en el cual se han ido posicionando las facultades de artes e incluso la existencia de una Universidad de las Artes (UArtes, 2014), se puede leer ahora temáticas sobre las nuevas pedagogías y otras prácticas que tengan a las artes como intermediarias del proceso educativo. Precisamente para este proceso y en 2018 se comenzó con la experimentación en campo a través de la vinculación comunitaria la cual contó con un equipo de entonces estudiantes de la Universidad de las Artes quienes pusieron en práctica una metodología propia para lo que autodenominé “juegos de expresión plástica” dentro de la práctica pedagógica de “aprender jugando”.

Albán-Martínez et. al (2020) comentan que el juego puede moldear el funcionamiento cerebral e instaurar modificaciones sustanciales y duraderas que facilitan el aprendizaje (p. 65). Además, les ayuda a relacionarse con los demás, a mejorar su autoestima, a superarse, a transferir y generalizar los aprendizajes a otros entornos y, sobre todo, a divertirse.

López Risco et al., (2010) citado por Montero-Herrera (2017) resaltan que “la importancia pedagógica del juego radica en su capacidad de mediar entre el educando y los contenidos de cátedra, a través de la interiorización de significados y sus niveles de aplicación” (p. 81); por tanto, el profesor —a criterio de los autores—, debe encargarse de transmitirle a cada uno de sus estudiantes la alegría y las ganas necesarias para que disfruten de la actividad y adquieran los conocimientos que sean trazados para la actividad (Montero-Herrera, 2017). El acto de disfrutar de la práctica o el quehacer creativo indaga en que, primero hay una existencia de relatos comunes entre todos los participantes y que, por lo general, estos momentos cruciales o puntos de inflexión, en su mayoría tristes vinculados directamente con el entorno y la dinámica familiar en donde se puedan encontrar.

Estos acontecimientos marcan o van determinando la significación de los sentidos de sí mismos y su construcción de identidad, a la vez que, desde el discurso, se relacionan con las narraciones y significados que puedan otorgar un sentido de identidad a sí mismos y a los demás en una línea de tiempo constituida por un presente, pasado y futuro en la que por ejemplo aparecen figuras musicales o gráficas como los de la animación japonesa.

Con respecto al proceso de construcción de su identidad, todos los acontecimientos y las significaciones que se les otorguen permiten a los adolescentes dar forma a sus propias vidas, dotarlas de propósito, coherencia, unidad, sentido y significado (Amaiquema C, 2020; Anijovich et al., 2021). Esto en un sentido positivo, favorecería una adecuada construcción de su identidad, que, según lo revisado, se forma y construye de manera importante durante esta etapa del desarrollo (Hernández, 2014); sin embargo, es un proceso que dura toda la vida y se inicia con la interrelación mutua con los padres y su entorno significativo. Como reflexión y sugerencia, se señala la importancia del vínculo terapéutico y la creación de un nuevo significado. Entonces, se entiende que el terapeuta poseerá una responsabilidad especial a la hora de reconstruir, en los espacios de terapia, los vínculos que se hayan visto dañados.

En conjunto, este acto favorecerá una mejor integración y sentido de sí mismo, manifestado en el concepto de construcción de identidad que, como se señaló, es un proceso dinámico en el tiempo. Para esta nueva significación se partirá desde lo simbólico y lo imaginario. Lo simbólico designa el orden que preexiste a todo ser hablante, el lenguaje, la ley, el discurso social que es hablado y que trae consigo una manera de regulación. La inscripción del lenguaje en el sujeto trae como efecto la castración. Lo simbólico tiene dos hechos fundamentales: el primero, su posibilidad de ser equívoco y malentendido, a partir de la ambigüedad del significante; el ser hablante está condicionado en esta dimensión por ¿qué quiere decir el Otro?; en este se presenta aquella sensación de dificultad para comprender o para hacerse explicar, lo que hace que se aparezca el malentendido a partir de lo equívoco.

El segundo hecho, la imposibilidad de que todo quede atrapado por el significante, de significarlo todo; porque existe un resto no significante, no dialectizable en el lazo del lenguaje, un residuo que tiene una estrecha relación con el otro goce, un todo que es parte de una comunicación entre significado y significante (Rodríguez et al, 2017). Lo imaginario es una dimensión que acoge los afectos, las fantasías que preceden la existencia del sujeto, y a la imagen del cuerpo. Estos elementos están atravesados por una ficción de elementos heredados y de perfección de origen narcisista desde el imaginario transmitido por los más media. En esta dimensión existe un campo de imposibilidad: primero, no todo es especular; segundo, siempre existirá satisfacción desde el deseo puesto que, hay una insatisfacción del deseo propio y por ello está condenado a repetir constantemente la búsqueda de satisfacción, y también del deseo del Otro, lo que lleva a la pregunta ¿Qué quiere el Otro?

La referencia y organización de esta dimensión, le da al ser hablante una imagen reina, integrada del goce en el cuerpo que le viene por la investidura libidinal que capta al Otro del espejo; Es la construcción de otro, que es el mismo *parletre* (el inconsciente). La consistencia de esta dimensión es dada por el fantasma, fórmula donde el goce queda inscrito en un procedimiento donde opera la castración, pero permite que haya satisfacción (Rodríguez et al., 2017, p. 22).

Repasemos los lineamientos generales conducentes a la creación en grupo:

- Las personas como fuente de ideas.
- Que las personas dibujen y pinten sus ideas a su propio modo, libertad de creación.
- Integrar todas las ideas por más mínima que sea.
- Incentivar el trabajo de campo
- Flexibilidad, disposición al cambio y tolerancia a la incertidumbre.
- Decidir por consenso las propuestas.
- Evitar influir en los contenidos del mural por preferencias personales.

Todas estas reflexiones y experiencias pueden ser aplicadas a una planificación didáctica o de asignatura, sin embargo, es pertinente que, ante el avance sustancial de las tecnologías, así como también el incremento de uso de recursos digitales, se proyecte a al desarrollo de un Guion Instruccional. La finalidad de un Guion Instruccional es acercar al docente al diseño y producción de contenidos, facilitando la comprensión de diferentes conceptos técnicos, tecnológicos y teóricos asociados con estos (Gómez, 2017) y que también se reconocen como guiones de contenidos. Estos guiones incluyen la descripción completa de los contenidos de aprendizaje que se incorporarán en el programa o proyecto que se desarrollará.

El documento guarda una similitud con la planificación de clases, sin embargo, facilita que desde lo instruccional se pase a la planificación de clase de una manera más sencilla, pero a su vez, permite trasladar las actividades a Entornos Virtuales de Aprendizaje debido a su construcción y, por tanto, fomenta el desarrollo de nuevas competencias lo cual es uno de los principios de los reglamentos vigentes en la legislación ecuatoriana.

Los Guiones Instruccionales incluyen el contenido editorial íntegro del proyecto: el programa o sumario del curso, el desarrollo de los contenidos teóricos de aprendizaje, el enunciado de las prácticas,

ejercicios y problemas y la descripción de los distintos formatos en los que se generarán dichos contenidos (Quimbayo, 2017., p. 55).

Asimismo, la documentación y referencias documentales necesarias para justificar las actividades que se realizan y que incluso, los editores de formatos multimedia puedan desarrollar su tarea de montaje, transversalizando los programas y permitiendo un verdadero ejercicio vinculante, sobre todo para estas actividades formativas desde las artes para con las competencias educativas.

### **Aprendizaje significativo para las artes. –**

J. Perlaza y B. Vimos (2013) comentan que al explorar el aprendizaje significativo para las matemáticas, se presentan como una "clave esencial" en la búsqueda de un buen desempeño escolar y es por eso que recomiendan la implementación de esta metodología a la mayor brevedad posible entendiendo que las "capacitaciones para implementar metodologías ayudan al desarrollo del pensamiento, dejando de lado las antiguas escuelas tradicionalistas al incorporar materiales lúdicos que generen un progreso en las destrezas" (Perlaza y Vimos, p. 21).

Abdul-Rehman (2017) afirma que este tipo de aprendizaje considera la esencia de la estrategia que en su momento propuso Ausubel. Por ello, afirma que existe una pretensión por vincular el conocimiento previo con la nueva información dentro de la estructura cognitiva del estudiante y esto se conecta directamente con la forma en la que aprendemos o somos creativos, por tanto, está directamente relacionado con las prácticas artísticas algo que es reafirmado por Rocha y Chávez (2022) y Gui y Cabrera (2022) quienes refieren a las prácticas artísticas y las pedagogías de estas.

De esta manera, la nueva información será de la misma calidad, o al menos similar, a la estructura cognitiva. Ausubel citado por Abdul-Rehman definió la estructura cognitiva como "todo el conocimiento que hemos adquirido, así como las relaciones entre los hechos, conceptos y principios que conforman ese conocimiento" (p. 283). Para alcanzar el conocimiento basado en un aprendizaje significativo, explica en su artículo el autor, Ausubel sugirió dos principios para organizar el plan de estudios. Explica Abdul-Rehman:

El primero se llama "Diferenciación progresiva". Este concepto implica la organización del plan de estudios para proporcionar primero ideas y conceptos más generales e inclusivos, y luego

ramificarse constantemente en detalles y especialización. El segundo principio se conoce como "Reconciliación integradora". Esto se refiere a la integración y compatibilidad de nueva información del contenido de la disciplina académica con la información previa aprendida en la misma disciplina. Cabe mencionar que las estrategias docentes aplicadas para lograr que estos dos principios se cumplan juegan un rol esencial (p. 284)

La explicación sobre una necesidad alrededor de las estrategias de aprendizaje basada en teorías centradas en la organización del contenido significa que dicha teoría se base en el supuesto de que el factor más importante que influye en el aprendizaje es la cantidad de claridad y organización del conocimiento actual. El autor hace énfasis en que el conocimiento actual, que usualmente el docente pone a disposición del alumno, es lo que él llama estructura cognitiva.

Al hablar de las corrientes educativas de acuerdo con Rocha y Chávez (2022) que se encuentren ligadas a las prácticas artísticas aparece el constructivismo como puente para pasar al aprendizaje significativo. Por este motivo es que surge una necesidad por la exploración de las categorías que surgen desde este tipo de aprendizaje y que dentro de las prácticas artísticas también se engloban dentro de la clasificación propuesta por Ausubel a mediados del siglo pasado.

Zhou y Brown (2017) comentan que la primera dimensión refiere a los métodos y técnicas a través de los cuales se proporcionan materiales educativos a los estudiantes y está ligada a la forma a la que un estudiante se aproxima hacia la creatividad. Por lo tanto, se obtiene conocimiento en dos métodos: el método de recepción, que proporciona información al alumno en su forma final como en las reuniones o conferencias, y el método de exploración, en el que el contenido no se entrega al alumno en la forma final, sino que se le pide al alumno que descubra información de manera parcial o completa. Además, en este método el docente intenta, de forma limitada, incorporar información o asociarla con la estructura cognitiva del alumno en primer lugar.

La segunda dimensión mencionada por los autores se refiere a los medios utilizados por el estudiante para recordar el material educado o vinculado a la estructura cognitiva que posee. Esta dimensión se divide en dos tipos: aprendizaje de memoria donde el estudiante memoriza materiales educativos y lo

guarda, lo cual se hace sin crear ninguna asociación o relación entre ellos y la estructura cognitiva existente, lo que significa que la retención de material educativo se realiza automáticamente.

Lawton (citado en Zhou y Brown, 2017), señala que el aprendizaje significativo está conectando al nuevo material educativo de manera organizada y no aleatoria como propiedad del alumno a partir de información previa que puede ser recordada o llamada sobre todo cuando se busca que se construyan procesos desde lo creativo. El autor manifiesta que Ausubel seleccionó cuatro tipos principales de aprendizaje en el aula que son:

1. Aprendizaje de recepción de memoria: los materiales de aprendizaje toman la forma final y el alumno los recuerda a todos sin tener que lidiar con información de su conocimiento previo.
2. Aprendizaje significativo en la recepción: en este tipo de aprendizaje, el alumno toma el material de aprendizaje organizado en su forma final y lo vincula al material de aprendizaje en su conocimiento previo existente en la estructura cognitiva.
3. *Discovery Rote Learning*: este aprendizaje se basa en el ensayo y la memorización. Aquí, el alumno alcanza el método para resolver el problema y la información que se utiliza en la solución de forma independiente para retener información en la memoria. Esto se hace sin vincularlos con el conocimiento previo en la estructura cognitiva.
4. Aprendizaje significativo de descubrimiento: este tipo de aprendizaje ayuda al alumno a alcanzar la solución del problema o a retener el material de aprendizaje para esta tarea de forma independiente en función de la información y el conocimiento presentado.

## Conclusiones. –

La educación se ha constituido y sigue articulándose a través de ejes sociales e históricos atravesados por actantes políticos (políticas públicas) que generalmente buscan apuntalar por medio de la educación, un ideal que genere una identidad ya sea en una educación cultural, agropecuaria, industrial, etc., y que, además, se vincula con sus intereses. Por este motivo es que se considera como base del progreso social y que incide directamente en que se mantenga o se reproduzca un orden social.

La Reforma Educativa planteada en 2016 por parte del Ministerio de Educación no contempló el valor holístico de las prácticas artísticas desde la experimentación, sino que se construyó y promovió desde la teoría y las construcciones simbólicas del gobierno del gobierno de turno. Ahí aparece la figura de tecnologización propuesta por Fairclough y que hace referencia a la construcción de sentidos comunes desde la lógica del poder (Ramírez et al., 2015) y que demuestra el por qué se busca únicamente el valor tradicional de las prácticas artísticas y culturales.

Esta lógica es la que ha impulsado que docentes que no tienen la experticia específica desde las artes, se encarguen de acciones curriculares que han sido tratadas por décadas como simples actividades manuales. La reforma propuesta por el Min Educ, permite el control sobre los discursos protegidos por el ala de la diversidad cultural, sustenta esta práctica discursiva como eje de difusión de un discurso intertextual. Todo esto dentro de la dimensión de la práctica discursiva en lo intertextual, visto desde los recursos lingüísticos que componen la estructura de un discurso.

Este tipo de tecnologización puede verse en el discurso de presentación de las reformas curriculares se señalan como “una contribución a los objetivos generales del área [...]” (Ministerio de Educación, 2016. p. 1174), permitiendo propender una consolidación de la identidad cultural y el ideal de la unidad en la diversidad de los estudiantes. Ahora bien, esta introducción ha encontrado símiles en todas las áreas reformadas por parte del Ministerio de Educación lo cual invita a reflexionar sobre qué y cómo estamos enseñando en los diferentes niveles educacionales.

En primera instancia una adecuación y propiamente la reforma curricular, se presenta como una tecnologización que facilita el acceso a discursos de plurinacionalidad y multiculturalidad los cuales se

redactan lingüísticamente de tal forma que convencen al lector de que un Estado plurinacional y multicultural requiere de una educación basada en ese conocimiento para representar una realidad dentro de un proceso "histórico latinoamericano", con el cual inserta intertextualmente un discurso político.

La inserción de este discurso sin las adecuadas políticas de capacitación, formación y profesionalización de los docentes o futuros docentes no hace más que ratificar una acción impositiva, faltando incluso a los principios que dicen seguir sobre lo plurinacional y multicultural. Es ahí que las prácticas artísticas, pasan de un planteamiento reflexivo (del papel) a un elemento ornamental en la práctica.

Por la experiencia se ha evidenciado que esto no ocurre por la desatención docente, sino que esto ocurre porque el sistema —aquel impuesto a nivel macro— no facilita los medios adecuados para una práctica docente flexible. Esta es la principal razón por la que como sujeto creativo a lo largo de los años he podido detectar las falencias de un sistema educativo y reafirmar que un proceso repetitivo, reprime la creatividad e innovación a la que puedan acceder los estudiantes. Esto ha permitido el desarrollo de las instituciones privadas (y sólo en algunas excepciones) que promueven el valor educativo STEAM pero que, por no favorecer la contratación pertinente de personal cualificado, mantienen estas políticas únicamente para el marketing y captación de estudiantes.

Por ello y para facilitar que el cuerpo docente no especializado y que tiene como principio el asegurar una educación diferente para sus estudiantes, se ha propuesto esta exploración teórica y técnica respecto a la discursividad del arte y las metodologías utilizadas durante los procesos de enseñanza y de aprendizaje. El hecho de que sea de vinculación comunitaria busca resaltar los valores sociales e insertar, desde la práctica lúdica, aquello que se presenta únicamente desde la noción teórica en el texto de reforma curricular ministerial.



## Referencias investigativas. -

- Álvarez, F. (2017). El clima institucional como factor determinante en el rendimiento académico de los alumnos de la institución educativa técnico industrial simona duque del municipio de marinilla. *Tesis de Grado*. Bogotá, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Amaiquema, C. (2020). La Escritura como Tecnología. <https://dspace.uartes.edu.ec/handle/123456789/660>
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Sabelli, M. J., y Mora, S. (2021). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias. Tilde editora. [https://books.google.com/books?hl=en&lr=yid=HbxbEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Con+respecto+al+proceso+de+construcci%C3%B3n+de+su+identidad,+todos+los+acontecimientos+y+las+significaciones+que+se+les+otorguen+permiten+a+los+adolescentes+dar+forma+a+sus+propias+vidas,+dotarlas+de+prop%C3%B3sito,+coherencia,+unidad,+sentido+y+significad+yots=VCuazA20OCy+sig=kFlxTN2-OkSEHFtZT\\_6Y3i24iAY](https://books.google.com/books?hl=en&lr=yid=HbxbEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Con+respecto+al+proceso+de+construcci%C3%B3n+de+su+identidad,+todos+los+acontecimientos+y+las+significaciones+que+se+les+otorguen+permiten+a+los+adolescentes+dar+forma+a+sus+propias+vidas,+dotarlas+de+prop%C3%B3sito,+coherencia,+unidad,+sentido+y+significad+yots=VCuazA20OCy+sig=kFlxTN2-OkSEHFtZT_6Y3i24iAY)
- Benabent, M., y Vivanco, L. (2019). La experiencia de los Planes de Desarrollo y Ordenamiento Territorial cantonales en Ecuador. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, 8(15), 229-252 <https://doi.org/10.18537/est.v008.n015.a11>
- Bustamante Tantalean, F. J. (2017). Influencia de la metodología experiencial de Kolb, en el aprendizaje significativo del curso de comunicación efectiva en los alumnos del cuarto ciclo de la carrera de Tecnología de Producción del Instituto Tecnológico Superior TECSUP 2014. <http://hdl.handle.net/20.500.14039/2053>
- Chandi, E., Calispa, A., & Vinueza, M. (2018). Desafíos de la educación cultural y artística en los niveles de educación obligatoria de Ecuador. *Departamento de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE*, 13, 189-192. [https://www.researchgate.net/profile/Campo-Chandi/publication/325958605\\_Desafios\\_de\\_la\\_educacion\\_cultural\\_y\\_artistica\\_en\\_los\\_niveles\\_de\\_educacion\\_obligatoria\\_de\\_Ecuador/links/5f7322f4a6fdcc0086450198/Desafios-de-la-educacion-](https://www.researchgate.net/profile/Campo-Chandi/publication/325958605_Desafios_de_la_educacion_cultural_y_artistica_en_los_niveles_de_educacion_obligatoria_de_Ecuador/links/5f7322f4a6fdcc0086450198/Desafios-de-la-educacion-)

[cultural-y-artistica-en-los-niveles-de-educacion-obligatoria-de-Ecuador.pdf? sg%5B0%5D=started\\_experiment\\_milestone&origin=journalDetail](#)

Dávila L., y Cabrera J. (2021) De lo presencial a lo virtual: adaptaciones en el currículo de asignaturas en artes para el proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual, caso: Nivelación UArtes [https://www.researchgate.net/publication/363650739\\_De\\_lo\\_presencial\\_a\\_lo\\_virtual\\_adaptaciones\\_en\\_el\\_curriculo\\_de\\_asignaturas\\_en\\_artes\\_para\\_el\\_proceso\\_de\\_ensenanza-aprendizaje\\_en\\_modalidad\\_virtual\\_caso\\_Nivelacion\\_UArtes\\_Semestres\\_2020](https://www.researchgate.net/publication/363650739_De_lo_presencial_a_lo_virtual_adaptaciones_en_el_curriculo_de_asignaturas_en_artes_para_el_proceso_de_ensenanza-aprendizaje_en_modalidad_virtual_caso_Nivelacion_UArtes_Semestres_2020)

Dávila. L., Saona R. (2021) Elaboración y aplicación de guías didácticas para la enseñanza-aprendizaje de los currículos artísticos en un entorno virtual de aprendizaje. Entre la pedagogía y las artes. UArtes Ediciones. 42-57.

Gui E., y Cabrera J. (2022) Identidad vs. sentido de pertenencia Tendiendo puentes mediante la apropiación en el diseño de productos trans- y multidisciplinares en aulas virtuales. Entre la pedagogía y las artes. UArtes Ediciones. 102-122. [https://www.researchgate.net/publication/363645262\\_Entre\\_la\\_pedagogia\\_y\\_las\\_artes\\_Reflexiones\\_sobre\\_la\\_educacion\\_en\\_artes](https://www.researchgate.net/publication/363645262_Entre_la_pedagogia_y_las_artes_Reflexiones_sobre_la_educacion_en_artes)

Hernández, B., y Capella, C. (2014). Identidad personal y compromiso deportivo en adolescentes nadadoras de nivel competitivo. Revista de Psicología, 23(1), 71-83. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2014.32875>

Moreno Mosquera, E. (2016). El análisis crítico del discurso en el escenario educativo. Zona próxima, (25), 129-148. <http://www.scielo.org.co/pdf/zop/n25/n25a10.pdf>

Quimbayo Gómez, Y. M. (2017). Uso de la plataforma Educaplay en el fortalecimiento de la comprensión textual de los estudiantes del grado séptimo de la institución educativa de Girardot. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1436>

Saltos, W. R. F., y Bósquez, M. J. F. (2020). La Inclusión en las Instituciones De Educación Superior. Studies in Continuing Education, 22(2), 151-167. <https://www.researchgate.net/profile/Maria-Fierro->

[Bosquez/publication/350709321 La inclusion en las instituciones de Educacion Superior/links/606de9a492851c8a7baf1f4b/La-inclusion-en-las-instituciones-de-Educacion-Superior.pdf](https://www.redalyc.org/publication/350709321-La-inclusion-en-las-instituciones-de-Educacion-Superior/links/606de9a492851c8a7baf1f4b/La-inclusion-en-las-instituciones-de-Educacion-Superior.pdf)

- Salido-López, P. V. (2017). La Educación Artística en el contexto de las competencias clave: del diseño a la evaluación de talleres didácticos en la formación de formadores. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(2), 349-368. <https://www.redalyc.org/pdf/5135/513554412010.pdf>
- Ramírez Robledo, L. E., Quintero Arrubla, S. R., y Jaramillo Valencia, B. (2015). Formación en el trabajo con familias para la educación de la primera infancia. *Zona próxima*, (22), 105-115. <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Rieckmann, M. (2017). Education for sustainable development goals: Learning objectives. UNESCO publishing. [https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Fku8DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP4&dq=\(UNESCO,+2017\).&ots=ZNLurC7fi8&sig=Um1\\_UkxzrpAbvD6kQI3YKPrKmDA](https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Fku8DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP4&dq=(UNESCO,+2017).&ots=ZNLurC7fi8&sig=Um1_UkxzrpAbvD6kQI3YKPrKmDA)
- Rodríguez, B; Cabrera, J. Solano, D. y López, N. (2017) Antecedentes, Cuestionamiento Y Propuestas para el aula regular 2016-2017. [https://www.academia.edu/download/54246888/ASPERGER\\_ ANTECEDENTES\\_CUESTIONAMIENTO\\_Y\\_PROPUUESTAS\\_PARA\\_EL\\_AULA\\_REGULAR\\_JLA\\_Ediciones.pdf](https://www.academia.edu/download/54246888/ASPERGER_ ANTECEDENTES_CUESTIONAMIENTO_Y_PROPUUESTAS_PARA_EL_AULA_REGULAR_JLA_Ediciones.pdf)
- Rocha Espinoza, J. J. (2020). Metodologías activas, la clave para el cambio de la escuela y su aplicación en épocas de pandemia. *INNOVA Research Journal*, 5(3.2), 33-46. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2.2020.1514>
- Rocha J., y Chávez, G. (2022) El currículo y sus desafíos a nivel metodológico, de la teoría a la praxis y de los contenidos a la centralidad del ser humano. Una propuesta desde las artes escénicas. Entre la pedagogía y las artes. UArtes Ediciones. 81-96.
- Vich, Víctor (2005). Las políticas culturales en debate: lo intercultural, lo subalterno y la dimensión universalista en: El Estado está de vuelta: desigualdad, diversidad y democracia. FLACSO, Lima. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/iep/20150116053823/vich.pdf>

Vich, Víctor (2014). Desculturizar la cultura. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A.

Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya Yala.

*Nota editorial: la propuesta de guion instruccional se presenta como miscelánea de la presente edición.*

*Revisión de: Licenciatura en Educación Universidad Católica de Santiago de Guayaquil*