

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“FRANK PAÍS GARCÍA”

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

**APRECIACIÓN INTERTEXTUAL PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICO-ESTÉTICA
DEL INSTRUCTOR DE ARTE EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Lic. Rodolfo Menés González

Santiago de Cuba

2013

UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

“FRANK PAÍS GARCÍA”

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

**APRECIACIÓN INTERTEXTUAL PARA EL DESARROLLO DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICO-ESTÉTICA
DEL INSTRUCTOR DE ARTE EN EL CONTEXTO PEDAGÓGICO**

Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autor: Lic. Rodolfo Menés González

Tutora: Dra. C. Susana Cisneros Garbey. P.T

Dr. C. Alejandro Arturo Ramos Banteurt. P.T

Consultante: Dr. C. Enrique Rizo Chig. P. A

Santiago de Cuba

2013

AGRADECIMIENTOS

Es muy difícil crear una obra pictórica que revele las ayudas incondicionales de muchas personas en la materialización de esta obra científica, lo cual constituyó un reto para este investigador compartir cada una de las oportunas recomendaciones y sugerencias, por tanto, se agradece:

- A la Revolución y la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, por haberme formado como investigador.
- A los tutores, doctores Susana Cisneros Garbey y Alejandro Arturo Ramos Banteurt, por su elevada profesionalidad y certeras orientaciones caracterizadas por una gran ética que han permitido la presentación de este informe investigativo.
- Al amigo y consultante el Dr. Enrique Rizo Chig, por permitirme intercambiar en cada paso de la investigación.
- Al tribunal de especialistas en el acto de predefensa y, en especial, a los doctores Graciela Ramos Romeros y David Eduardo Silveira Toledo, por las oportunas críticas y recomendaciones en el informe de Oponencia, ya que permitieron perfeccionar la investigación.
- Al colectivo de compañeros del departamento de Educación Artística, en especial a Martha Martínez, Migdalia Toirac, Marisbel Milán, Aysmara Borlot y René Otero, a todos: ¡Muchas Gracias!
- A los Doctores: Esther Céspedes, Elsa Iris Montenegro, Humberto Ocaña y Mery Michel, por haberme transmitido mucha fuerza y confianza en cumplir este empeño profesional.
- A las colegas Doctoras: Alina Coca y Yamilé Mesa, por darme la posibilidad de intercambiar sobre los momentos difíciles en la construcción de esta obra científica.
- A Jorge Mesa y Yorgenis Elías, por haberme transmitido sus enseñanzas en el empleo de la tecnología.
- A Odalis, Ubersis, Mariela y Adriana; todas me apoyaron en los momentos difíciles de la logística.
- A Marisol Font y familia, que contribuyeron en materializar esta obra, a todos: ¡Muchas Gracias!

DIDICATORIA

-A mis padres, en especial a mi querida madre Iris González Rodríguez, que ya no está, pero supo educarme por el camino del saber a través de estas palabras: ***“El conocimiento no se compra, se gestiona a golpe de sacrificio”***.

-A mi familia, en especial a Reynaldo Menés González, por su apoyo incondicional en los momentos difíciles de la investigación.

-A mi compañera de la vida Tania Silva Elías, por haber compartido en todo momento la construcción de esta obra científica.

SÍNTESIS

La presente investigación revela las insuficiencias detectadas en la formación artístico-estética del Instructor de Arte, las cuales limitan su proceder pedagógico en la comprensión e interpretación de la obra plástica. La problemática tiene una significación considerable en la necesidad de perfeccionar el aprendizaje de la apreciación plástica como aspiración social, para lograr una cultura general integral más acabada. Por consiguiente, se declara como objeto de investigación el proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte.

La tesis tiene como propósito la elaboración de una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, sustentada en una concepción didáctico-visual que favorezca la formación artístico-estética del Instructor de Arte. La novedad científica se manifiesta en revelar el descriptor didáctico visual como unidad que dinamiza el aprendizaje de la apreciación plástica, a través del método dialógico visual, permitiendo establecer una relación dialéctica de expresión iconográfica, interpretación didáctica y comunicación visual en la obra plástica.

Se propone como contribución a la teoría una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, contentiva de configuraciones y dimensiones, en la cual se revelan las relaciones esenciales que tipifican el aprendizaje de la apreciación a través de la obra. Este aporte sustenta una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, en que se analizan las diferentes etapas y procedimientos. En consecuencia, se realiza la aplicación de talleres de construcción colectiva y criterio de especialistas para establecer el valor científico; además, se aplicó un cuasiexperimento para comprobar en la práctica educativa la factibilidad de los aportes.

TABLA DE CONTENIDO	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICO-ESTÉTICA DEL INSTRUCTOR DE ARTE Y EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA	10
1.1. Caracterización epistemológica de la formación artístico-estética del Instructor de Arte....	10
1.1.2. El aprendizaje de la apreciación plástica y su función en la obra plástica.....	29
1.2. Antecedentes históricos del proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte a través del aprendizaje de la apreciación plástica.....	36
1.3. Diagnóstico del estado actual del proceso de apreciación de las artes plásticas, desde la actuación pedagógica del Instructor de Arte.....	44
Conclusiones del Capítulo 1.....	47
CAPÍTULO 2. CONCEPCIÓN DIDÁCTICO-VISUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA	49
2.1. Estructura de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	49
2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	52
2.3. Estructura de relaciones para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	62
2.3.1. El descriptor didáctico visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	76
2.4. Método dialógico visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	81
Conclusiones del Capítulo 2.....	90

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE INTERPRETACIÓN VISUAL PARA EL APRENDIZAJE	
DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA.....	91
3.1. Concepción de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	91
3.1.1. Estructura de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.....	93
3.2. Valoración de la propuesta a través de los Talleres de construcción colectiva.....	102
3.3. Valoración de la factibilidad y pertinencia de los aportes a través de criterio de especialistas.....	106
3.4 Valoración de la efectividad de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la práctica educativa.....	109
Conclusiones del Capítulo 3.....	117
CONCLUSIONES GENERALES.....	118
RECOMENDACIONES.....	120
NOTAS	
BIBLIOGRAFÍA	
GLOSARIO DE TÉRMINOS	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El hombre, desde sus primeros instantes, fue capaz de pensar y determinar la posibilidad de las líneas y los colores como fuente de inspiración para crear iconografía con valores artísticos, estéticos y, esencialmente, como vía de comunicación. La iconología plástica se fue desarrollando a través de las dos categorías esenciales: apreciación y creación, categorías que, por su valor semántico, son inseparables, es decir, intervienen en un proceso único que constituye la categoría básica de lo teórico y lo práctico en la comprensión e interpretación de la obra plástica como un medio didáctico generador de conocimientos en el proceso docente educativo en las escuelas.

El referido proceso no puede mantenerse en abstracto; de por sí solo el hombre es un creador consciente e inconsciente del arte. La armonía de este proceso está concebida a través de la teorización del marxismo-leninismo, que define el arte como un aspecto formador a través de sus expresiones artísticas; de hecho, favorece el proceso de instrucción de los seres humanos a partir de la relación que se establece con el objeto fundamental: **la obra de arte**. Estas condiciones permiten a los teóricos estipular el arte como un componente activo de la conciencia social, conjuntamente con la filosofía, la religión y la moral.

Es evidente entonces, que el arte contribuye a la formación de la personalidad a partir de la relación que se establece entre arte y educación, o sea, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje se formalizan los conceptos y razonamientos sobre las diferentes manifestaciones del arte; de modo que esta investigación destaca la importancia de la obra plástica como objeto didáctico generalizador de conocimiento, y este a su vez, incide en la formación integral de los docentes y discentes. De hecho, se considera la educación como una de las vías fundamentales para acceder a tales conceptos, a través del aprendizaje de la apreciación plástica en el entorno pedagógico.

Al respecto, en Cuba la educación está considerada como un patrimonio y declarada como un fenómeno social; por tanto, la formación del Instructor de Arte es parte de esta significación, y su desarrollo se logra a

través de tres pares dialécticos: lo instructivo-educativo, lo formativo-desarrollador y lo socio-individualizado. Además, la educación es la encargada de ordenar el conocimiento a niños y niñas, adolescentes y jóvenes en todos los niveles de enseñanza establecidos por el MINED, elemento que está bien definido en la *Constitución de la República*.¹

En estos últimos años el sistema educacional cubano está inmerso en diversas transformaciones, con el propósito de preparar un hombre a la altura de estos tiempos; de ahí que se insertan nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, novedosas concepciones didácticas, diversos enfoques pedagógicos y psicológicos, de manera que los docentes y los discentes se familiaricen con el avance postmoderno, como elemento de la cultura contemporánea.

Ya no se trata solo de saber leer textos escritos. Entre otras nuevas formas de alfabetización, se trata también de saber interpretar las constantes imágenes de televisión, el vídeo, la computadora o Internet y formatos artísticos, que “bombardean” los medios masivos. Por consiguiente, aquellos docentes y discentes que sean incapaces de descodificar sus mecanismos ocultos, tienden a convertirse en víctimas fáciles de la anticultura. De manera que, un profesional crítico es aquel que sabe leer imágenes para reflexionar, de esta forma estaría comprendiendo la obra plástica como un medio didáctico generador de conocimiento a partir de su esencia formal y conceptual.

Precisamente, los Instructores de Arte en formación necesitan establecer un proceso simultáneo de construcción de nuevos saberes y desarrollar capacidades a través de una práctica pedagógica interactiva y participativa, en la que el sujeto media como agente operante en la gestión del conocimiento. Es desde aquí que el término *intertextualidad*² se acepta como uno de los eslabones fundamentales que exige la cultura contemporánea en los momentos actuales; ya que la observación de una película, la lectura de una novela, la apreciación de un ícono artístico, pueden ser considerados como un argumento de enseñanza-aprendizaje, a partir de sus particularidades cognitivas, y así establecer los niveles de comprensión e interpretación.

En el contexto internacional, la intertextualidad es estudiada por diversos autores, como: Kristeva, J. (1967), Riffaterre, M. (1977), Barthes, R. (1980), Genette, G. (1982); algo semejante ocurre con Schulz, W. y Fried, L. (1982), Morris, C. (1985), Hebell, U. (1989) y Pfister, M. (1999). En general, los autores mencionados ofrecen singularidades del aspecto declarado a partir de la comprensión en la literatura, de manera que anulan su proceder con otros campos del saber.

En Cuba, sobre la base de las consideraciones anteriores, se identifican investigaciones entre las que sobresalen las desarrolladas por: Navarro, D. (1997), Carbonell, D. (2002), Montaña, J. R. (2003), Mañalich, R. (2004, 2009), Antúnez, E. (2004), Santana, M. y Cisneros, S. (2006), y Fundora, A., Rodríguez, A., Bonet, M., Amorós, A. (2009). Estos autores, de manera muy especial, los estudian a través de la diversidad lingüística. Desde otra perspectiva, se constataron los trabajos desarrollados por Crossley, A. (1995), Ochoa, J. (1998), Roque, P. y Weinberg, B. (2000), que abordan la temática desde las relaciones que guardan las manifestaciones de las artes plásticas como texto intermediar.

A partir de lo expresado, una vía fundamental para desarrollar lo intertextual en la escuela cubana de hoy, es insertar el concepto de apreciación plástica en la enseñanza media, y este se apoya en la educación artística y estética, que constituyen las bases para estimular y desarrollar en el contexto pedagógico un conjunto de capacidades, donde el hombre conoce lo bello, lo agradable, lo feo y lo grotesco. Al mismo tiempo, estas categorías contribuyen al mejoramiento de los rasgos psicológicos de los docentes y discentes en cuanto a lo axiológico, lo gnoseológico y lo cultural. Por ende, estos procesos son ejecutados en las escuelas por un docente que lleva implícita la profesión de Instructor de Arte, cuya misión básica es fomentar la cultura artística y estética, y así demuestra su maestría pedagógica como generador de saberes.

Las investigaciones desde el campo de la ciencia estética se han centrado en valorar aspectos generales asociados al arte, autores como: Kagan, M. (1984), Nóvikova, L. (1986), Kaprinarov, L., Zis, A. y Sánchez,

A. (1990), Hernández, R. (1995), Morales, L. (2003), Vallecillo, G. y Pérez, E. (2005), Dallera, O. y Mayor, Y. (2007), asocian la estética como ciencia que estudia los métodos y procedimientos de las artes a partir de las condicionantes humanas. No obstante, los autores citados no enfatizan en la relación que se puede establecer entre la estética y los procesos formativos en el contexto pedagógico, o sea, anulan los rasgos esenciales que ofrecen lo artístico y lo estético para que intervengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sobre la base de los argumentos anteriores, se deduce la existencia de teorías de singular predominio para la investigación, autores como: Vygotski, J. S. (1956), Leontiev, A. N. (1965), Rubinshtein, S. L. (1976), Danilov, M. A. (1978), Brown, A. y Reeve, C. (1987) y Coll, M. (1995) puntualizan valoraciones desde la apropiación de la cultura. Algo semejante ocurre con los modelos didácticos en la educación de la apreciación artística de Ecker, H. (1965), Feldeman, C. (1968), Mittler, W. (1971), Chapman, O. (1978), Wilson, R. (1974) y Lamkford, C. (1984).

De igual manera están los estudios de Peirce, S. (1931), Morris, C. (1985), Eco, U., Barthes, R. y Hall, S. (1990), Zunzunegui, S. (1995) y Magariños, J. (2001) pues todos coinciden en la semiótica como un presupuesto revelador para desarrollar la visualidad. Sin embargo, en Cuba se cuenta con determinados autores que ponderan la temática, ellos son: Ramos, A. (2002), Cisneros, S. (2006), Frómeta, E. (2007), Rizo, E. (2010), González, Y. (2011) e Ibarra, C. (2012), investigadores que la caracterizan a través de diversas posiciones en el contexto pedagógico.

Por otra parte, en el entorno de la Pedagogía cubana se observan diversos autores que estudian el proceso de enseñanza artística desde la apreciación artística: Chacón, R. (1988), Morriña, O. (1989, 2007), Rumbaut, C. (1989), Jubrías, M. (1990) y Cabrera, R. (1992). De igual forma se analizaron los presupuestos de tesis de Maestría de las autoras: Martínez, M. (1990), Zaldívar, M. (1990) y Frómeta, O. (2001), investigaciones que tratan la apreciación artística como categoría, también destacan los elementos

del lenguaje visual y su actuación en la obra plástica. En cambio, no revelan los pasos didáctico-metodológicos para lograr una lógica más eficiente del aprendizaje de la apreciación plástica.

En consecuencia, prevalecen determinados investigadores como: Rojas, A. y Montoya, J. (2004), Herrera, R. (2005), Rodríguez, A. (2006), Montero, G. (2006) y Céspedes, E. (2010), que reconocen las necesidades estéticas como componente en la formación; pero aún se requiere seguir investigando, ya que es insuficiente el tratamiento a la continuidad de la cultura artística y estética como elemento de transformación personalológica a partir del proceso formativo.

La exploración y las observaciones realizadas por el autor de esta investigación permitieron identificar las principales insuficiencias:

- Limitaciones en la comprensión e interpretación de la obra plástica como contenido de la formación artístico-estética.
- Carencia de las herramientas didácticas para orientar y evaluar de forma integral el aprendizaje de la apreciación plástica por parte del Instructor de Arte.
- Deficiencias en la sistematicidad praxiológica contemporánea de la apreciación plástica, lo cual limita el proceder pedagógico del Instructor de Arte en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Débil caracterización del significado del ícono plástico como vía para la formación artístico-estética desde el aprendizaje de la apreciación plástica.
- Deficiente nivel de generalización de la intertextualidad de la obra plástica, como requisito básico para la transferencia didáctica en la formación del Instructor de Arte.

A partir de la constatación de las debilidades existentes se determina como **problema científico**: Insuficiencias en la formación artístico-estética del Instructor de Arte, lo cual limita el aprendizaje de la apreciación plástica en el proceso pedagógico.

Luego del análisis de la observación, los antecedentes investigativos y el diagnóstico fáctico, se resalta que existen dificultades generales y se valoran como **causales** de este problema científico las siguientes:

- Limitación formativa artístico-estética como componente significativo en el proceder pedagógico del Instructor de Arte.
- Carencia de una concepción que identifique la orientación y dirección metodológica del aprendizaje de la apreciación plástica.
- Deficiencias en el diseño de superación al no satisfacer la necesidad didáctico-metodológica del contenido artístico y estético en la preparación del Instructor de Arte.

La lógica revelada desde la valoración causal, permite precisar como **objeto de investigación**: el proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte.

La finalidad investigativa está dada por la necesidad de herramientas didácticas para el aprendizaje de la apreciación plástica y su articulación con la obra plástica; esto requiere su perfeccionamiento desde las Ciencias Pedagógicas, por lo cual se determina como **objetivo**: La elaboración de una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, sustentada en una concepción didáctico-visual que favorezca la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

No obstante, en los últimos tiempos se han definido varias direcciones y tendencias de particular influencia para el aprendizaje de la apreciación plástica, autores como Vygotski, J. S. (1956), Rubinstein, S. L. (1965), Wölfflin, E. (1970), Gombrich, E. (1975), Piján, J. (1979), Kagan, M. (1985), Dorfles, D. (1986), Vilches, L. (1990), Barthes, R. (1992), Arnheim, R. (1993), Eco, U. (1994), Zunzunegui, S. (1995), Magariños de Morentin, J. y Hernández, F. (2001) realizan valoraciones en las cuales se fundamenta la apreciación plástica o artes visuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, se realiza un análisis en torno a la temática desarrollada en Cuba en los últimos años por diferentes autores como: Chacón, R. (1986), Morriña, O. (1989), Rumbaut, M. C. (1989), Jubrías, M. E. (1990) y Cabrera, R. (1992). Todos dirigen su atención al aprendizaje de la apreciación plástica a través del contenido de la Historia del Arte y su interpretación a partir de configuraciones del sistema-forma, que está

sustentado en la comprensión y explicación de códigos y signos como componente semiótico, pero con un carácter rígido; además, no revelan el contraste dialéctico para su apreciación en la práctica pedagógica.

De modo que la formación artístico-estética del Instructor de Arte carece de la interpretación de las relaciones entre lo artístico y lo estético, mediante un proceso coherente e integrador y que exprese una mejor integración del arte y su apreciación en el quehacer pedagógico, lo cual permitió precisar como **campo de acción:** el aprendizaje de la apreciación plástica.

Se diseña como **hipótesis:** Si se aplica una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, sustentada en una concepción didáctico-visual, dinamizada por lo didáctico-metodológico del análisis de la obra plástica y el método dialógico visual, se contribuye a la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

La **contradicción fundamental** está dada entre lo didáctico-metodológico del análisis de la obra plástica, la conversión artístico-estética y la comunicación visual como elementos significativos del aprendizaje de la apreciación plástica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Para dar tratamiento al objeto e hipótesis propuestos se han declarado como **tareas científicas** las siguientes:

1. Caracterizar epistemológicamente el proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte y el aprendizaje de la apreciación plástica.
2. Caracterizar, desde lo tendencial, el proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte y el aprendizaje de la apreciación plástica.
3. Diagnosticar el estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la apreciación plástica y el proceder pedagógico del Instructor de Arte.
4. Elaborar una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.
5. Elaborar una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

6. Valorar la factibilidad de los aportes de la investigación a través de talleres de construcción colectiva, criterios de especialistas y el cuasiexperimento.

Los **métodos teóricos** utilizados en la investigación fueron los siguientes:

Análisis-síntesis: Está presente en la construcción lógica del proceso de investigación. Igualmente, permitió profundizar en la revisión de diversos caracteres como: documentos de expresión metodológica, fuentes orales y escritas que están relacionadas con el tema de investigación. **Histórico-lógico:** Para revelar el comportamiento de la evolución histórica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la apreciación plástica y sus manifestaciones en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Holístico dialéctico: Está presente en todo momento del proceso de construcción teórico y práctico, lo cual permitió determinar las configuraciones, dimensiones y relaciones significativas del aprendizaje de la apreciación plástica. **Hermenéutico dialéctico:** Para la interpretación de datos teóricos y revelar los rasgos fundamentales de las diferentes relaciones que se concretan en el interior de la concepción didáctico-visual.

Los **métodos empíricos** son:

La observación directa a clase-taller para precisar la conducción de las actividades docentes realizadas por el Instructor de Arte. **Las encuestas y las entrevistas** como técnicas que se les aplicaron a los Instructores de Arte, docentes de Humanidades de la enseñanza preuniversitaria, metodólogos provinciales de Casas de Cultura y de Educación Estética, para conocer los criterios acerca del objeto y campo de investigación. **Técnica de PNI.** Con el objetivo de conocer los aspectos positivos, negativos e interesantes formulados por los participantes de los talleres propuestos.

El taller de construcción colectiva y el criterio de especialistas: Se utilizó para evaluar la factibilidad y pertinencia de la concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica y seleccionar los criterios significativos sobre esta. El **cuasiexperimento** se empleó para valorar la efectividad de los aportes en la práctica educativa.

Entre los **métodos Estadísticos Matemáticos** se utilizó la **técnica descriptiva**: para conducir el procesamiento de datos, con la finalidad de evaluar la práctica de los métodos y técnicas empíricas utilizados en la cuantificación y corroboración de los resultados del diagnóstico de la investigación.

La novedad científica se manifiesta en revelar el descriptor didáctico visual como unidad que dinamiza el aprendizaje de la apreciación plástica, a través del método dialógico visual, lo cual permite establecer una relación dialéctica de expresión iconográfica, interpretación didáctica y comunicación visual en la obra plástica.

El aporte teórico consiste en una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica con carácter artístico, estético y didáctico-metodológico, contentiva del sistema de relaciones de expresión iconográfica, interpretación didáctica y comunicación visual, que tipifican la didáctica del aprendizaje de la apreciación plástica para elevar la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Se aprecia como **aporte práctico** una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

La significación práctica: está dada en el impacto social de perfeccionar la formación artístico-estética del Instructor de Arte, a partir de la asimilación y generalización de novedosos conocimientos artísticos, estéticos, semióticos y hermenéuticos en el contexto actual, y cómo dirigir el análisis de la obra plástica.

La tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, notas, glosario de términos, bibliografía y anexos. El capítulo uno expresa todo el análisis crítico-conceptual del marco teórico referencial del objeto y campo de la investigación. El capítulo dos revela la construcción teórica propuesta, donde se argumenta la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica. El capítulo tres presenta una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DE LA FORMACIÓN ARTÍSTICO-ESTÉTICA DEL INSTRUCTOR DE ARTE Y EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA

Introducción

En este capítulo se sintetizan los presupuestos esenciales relacionados con la investigación que permiten construir el cuerpo teórico, a partir del análisis crítico de las diferentes concepciones nacionales e internacionales y poder asumir posturas epistemológicas. Del mismo modo, se determinan sus tendencias históricas y se realiza una caracterización del estado actual del Instructor de Arte.

1.1. Caracterización epistemológica de la formación artístico-estética del Instructor de Arte

Entender la categoría formación en el proceso del desarrollo humano es dimensionar todas sus cualidades internas y externas, es tratarla con sistematicidad y rigor científico, de modo que ella abarque explícitamente los nexos personológicos como unidad dialéctica del proceso de la formación académica, laboral, científica, ética, artística, estética y político-ideológica. Además, la escuela es el escenario fundamental para desarrollar tales propósitos, y encaminar la generación actual hacia los horizontes de una formación armónica y multifacética con cualidades integrales.

Es evidente entonces, que la formación pasa a ser un rasgo muy estrechamente vinculado al concepto de la cultura, porque designa en primer lugar el modo específicamente humano de darles forma a las disposiciones y capacidades naturales de los hombres; de hecho, constituye un estímulo psicosocial y

espiritual, que obedece a la función dialéctica del comportamiento humano a partir de sus relaciones sociales.

En este sentido, la formación y el proceso cultural constituyen uno de los caminos esenciales de la educación, en principio compone uno de los núcleos internos de la Pedagogía, donde se crea la plataforma orientadora para formar personalidades integrales (concreción de conocimiento) y diferenciadas (nivel de actuación), para que respondan a determinadas condiciones históricas que surgen en el contexto social. Por otra parte, es un complejo proceso de actuación subjetiva de los implicados a partir de las influencias internas y externas; es la relación dual entre lo social y lo individual; de manera que la subjetividad es el sistema constitutivo del sujeto individual, que expresa y reconfigura el pensamiento de forma simultánea ante las exigencias de los diversos momentos de la vida social del sujeto.

Se valoran presupuestos desde la Psicología, como los de: Vygotski, L. S. (1990, 1992), Rubinstein, S. L. (1990), Domínguez, L. (1992), González, F. (1993, 1995), Mitjans, A. (1995) y González, V. (1999), de manera muy especial estos autores asocian la formación como un proceso complejo y sistémico, que se articula con las etapas del desarrollo humano, en la cual interviene la aprehensión y definición de los rasgos educativos, cuya expresión está dada a través de la modelación de diversas dimensiones³ en el contexto escolar (Horrutiner, P. 2009); es tipificar los rasgos de formación desde el proceso instructivo, desarrollador y educativo (Álvarez de Zayas, C. 1998), se estaría formando una personalidad a partir de la aprehensión del **universo cultural** como proceso integrador.

A partir de lo expresado, se acepta la universalidad de la cultura como la base cognoscitiva fundamental de aprehensión del ser humano, ya que consiste en reunir cada fenómeno y hecho dado en la historia para su posible connotación y comprensión; sin embargo, para acceder a estos presupuestos, se requiere de una plataforma cognoscitiva interactiva, y que esta, a su vez, esté matizada por los niveles de reflexión, comprensión e interpretación.

En este sentido, se significa el universo cultural como una dimensión básica en el proceso formativo de la personalidad, es acceder a los diversos componentes de la cultura, a partir del estudio de los conceptos filosóficos, gnoseológicos, históricos, axiológicos, éticos, artísticos y estéticos, los cuales interactúan con el proceso de enseñanza-aprendizaje; esto significa enriquecer el pensamiento sobre las bases lógicas de las claves hermenéuticas (**ver glosario**), para estudiar cada parte con la totalidad, y el todo con sus partes de la concepción científica del mundo.

Al respecto, diversos investigadores en el contexto educativo declaran el alcance del universo cultural como vía para crear bases cognitiva y afectiva en bien de la personalidad, ellos son: Labarrere, G. (1988), Rodríguez, Z. (1989), Addine, F. (1997), Fuentes, H. (1999), Álvarez de Zayas, C. (2001), García, G. (2002), Montoya, J. (2008), Cortón, B. (2009) y Céspedes, E. (2010).

Lo expresado revela que aún no es sistematizado en su totalidad el universo cultural por los docentes en las escuelas, no han profundizado suficientemente en los valores que ofrece la imagen plástica; por esta razón, el autor de esta tesis declara a la obra plástica como un objeto generador del conocimiento por excelencia para desarrollar la cultura a través de las funciones didácticas que establecen la teoría y la práctica, que es sistematizar los nodos de aprendizaje de la apreciación plástica como la comprensión e interpretación del lenguaje plástico, la armonía formal que surgen de la relación entre los códigos y los signos, las características perceptivas; también se destacan los valores artísticos y estéticos de la imagen plástica y los entramados técnicos propios de las obras plásticas.

Por otra parte, los atributos del universo cultural son atendidos por la comunidad científica como un proceso multifactorial, porque connota las disímiles áreas de la actividad social, y establece en ellas los estilos de actuación de los sujetos, en cuanto a lo cognitivo, lo afectivo y lo actitudinal, o sea, se necesita explicar el progreso humano como rasgo esencial, devenido en la fundamentación triangular del **proceso formativo-sociedad-contexto cultural** como una acción básica, que se debe tener en cuenta en las

escuelas a partir de su proyección, que es connotar su esencia objetiva y subjetiva, donde la apreciación plástica adquiere un papel preponderante en el contexto cultural del sujeto.

Concebir las fuentes objetiva y subjetiva, es estudiar y valorar el alcance de la obra plástica como generador del conocimiento en el espacio áulico, es decir, el sujeto se apoya en su capacidad psíquica para analizar su comportamiento real a partir de las exigencias formales y conceptuales de la imagen, que es poner en práctica su cualidad senso-perceptiva para lograr la explicación concreta de lo objetivo, de manera que activa su *configuración subjetiva*⁴ (González, F.1997) de cómo comprender e interpretar las cualidades de la imagen, y cómo esta puede incidir en su formación a partir del análisis de todas sus partes, es decir, resaltar la esencia de la obra plástica a partir de su contenido.

A los efectos de esta tesis, se apunta que el contexto cultural -énfasis en el arte- le permite al sujeto desarrollarse como un ser activo y lúcido de conocimientos, cuya base se sustenta en su propia actividad profesional, que acierta en describir lo objetivo y lo subjetivo, relaciones que erigen un fuerte dispositivo de influencias en su formación individual y colectiva para que pueda convivir en una sociedad libre de vicios.

De esta manera se considera al Instructor de Arte un portador de la multifactorialidad del contexto cultural, porque presenta cualidades intelectuales para diseñar actividades con carácter artístico y estético, con énfasis en el aprendizaje de la apreciación plástica para que los educandos interactúen con el contenido de la obra, y la evalúen para su posible práctica intertextual (construcción de nuevos saberes) en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que este profesional estaría generando cualidades cognitivas y afectivas en su formación integral para acceder a la cultura artística y estética, y de esta manera, estaría potenciando la cultura general integral.

Para darle continuidad a lo expresado, un gran número de autores han caracterizado el proceso formativo como eje básico en la integralidad de los sujetos, ellos son: Álvarez de Zayas, C. (1994), Ferry, G. (1997), Fuentes, H. (2002, 2005), Suárez, C. (2004), Addine, F. y García, G. (2005), Horruitiner, P. (2006) y

Forgas, M. (2008); por consiguiente, todos lo asocian a la actuación y al desarrollo de conocimientos y habilidades, como resultado del carácter procesal individual, además significan lo ético como valor indispensable de la personalidad.

En este mismo sentido, el pedagogo argentino Ferry, G. (1997: 55) estudia la formación desde su modo de actuación, y plantea cuatro enfoques que permiten transformar la actividad pedagógica: el funcionalista (transformaciones de la función de enseñarte), el científico (progreso del saber sobre la educación), el tecnológico (la incursión de las novedosas tecnologías) y el situacional (el desarrollo de las prácticas psicosociológicas).

Se comparte este referente porque revela lo formativo y su vínculo con el contexto escolar en condiciones objetivas de exigencias socioculturales diferentes. Sin embargo, no se observan los aspectos psicológicos y la base artístico-estética, también no está explícito el contenido y el desarrollo de habilidades de la apreciación; de manera concreta estas bases constituyen un eslabón básico para cultivar la **estética significativa**, lo cual significa introducir la dinámica entre los contenidos de la apreciación plástica y la expresión estética que contiene la obra plástica, para formular nuevos argumentos en la construcción del conocimiento a través del enfoque interdisciplinario con carácter desarrollador.

Así, la estética significativa permite lograr una sistematización de la *percepción visual*¹⁵, que es desarrollar el **conocimiento procedimental** de saber ver, saber observar, saber decodificar y saber apreciar. Por tanto, el **saber ver** es acercar el sujeto a la obra plástica para sensibilizarlo con los rasgos de la iconografía. El **saber observar** es compartir los elementos constitutivos que emana la obra plástica, con el objetivo de interactuar y transferir lo observado al pensamiento a través de los pasos lógicos; de esta forma el sujeto empieza a comprender el proceso de codificación de todos los componentes a partir del análisis, y determina el grado de significación de la imagen.

El **saber decodificar** constituye un paso importante, porque el sujeto comprende los códigos y los signos visuales, que significa interactuar con la obra en condiciones de contextualización y recontextualización; al

mismo tiempo, intervienen los métodos y técnicas de expresión, que están relacionados con los entramados teóricos como: lo semiótico, lo hermenéutico, lo artístico, lo estético y lo didáctico. Este saber viene a connotar lo que significa la obra plástica para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El **saber apreciar** es un paso de cierre, el sujeto connota la significación de la obra plástica como mediadora didáctica del conocimiento y trasmisora de valores, además, este debe dominar todas las herramientas didácticas del proceso de lectura visual, y demostrar sus habilidades interpretativas que emergen de la obra, y cómo esta es un objeto singular para acceder a la cultura general integral.

En otro significado, es dotar a los docentes y discentes de adquirir una posición más lógica de comprender e interpretar la relación dialéctica entre arte y educación; que es preponderar la expresión cultural que contiene el sujeto, a partir del contacto directo con el arte, es decir, la relación holística que establece el sujeto con la obra plástica en pleno proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que esté en condiciones de valorar las cualidades de la imagen para que lo dote de conocimientos, con el objetivo de perfeccionar su modo de actuación en el plano social, educativo y cultural.

De esta forma, la significación estética constituye un elemento de considerable valor, porque se puede lograr la integralidad del aprendizaje de la apreciación plástica, se convierte en un vínculo entre lo académico y lo social; sin embargo, se percibe una parcelación en esta dirección, no se le está prestando la debida atención a la estética en su doble condición de ciencia y discurso, aspecto que es vital tratarlo desde el proceso pedagógico, con lo cual se está preparando a los docentes y discentes para que participen en la sociedad a partir de sus potencialidades cognoscitivas, perceptivas y culturales, de modo que sean capaces de interpretar científicamente el mundo, la naturaleza y la creación humana.

A partir de lo expresado, el autor de esta tesis plantea que la estética en el plano educativo debe ser tratada como un componente multidimensional; en otras palabras, debe proyectarse como una dimensión, para que se convierta en una categoría básica en la formación de los sujetos; y así intervenga en su

modelación personalógica, y será efectiva en dependencia del sistema de actividades docentes, extradocentes y extraescolares que se desarrollen en el entorno pedagógico (aspecto que aún es subvalorado por el personal en las escuelas). Por su parte, los sujetos deben aprovechar su naturaleza teórica, que les posibilita desarrollar una secuencia de acciones que están dirigidas al fortalecimiento de los conocimientos en descodificar lo bello y en desentrañar lo feo, y los convierte en personas preparadas de forma integral.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se destaca la necesidad de repensar la dimensión estética en las escuelas; al respecto la investigadora Julia E. Céspedes en su tesis doctoral (2010: 27) reconoce: *“La **dimensión estética** se expresa en la autoexpresión, placer y creatividad, que manifiesta una cultura estética como vía que aporta una opción para explorar, descubrir y construir conocimientos, contribuyendo así al proceso formativo”*.

En este particular, se asume este criterio por el cuerpo categorial expresado, dado que la dimensión estética constituye un medio estructurador y transformador del desarrollo humano a partir de la práctica pedagógica, aspecto este que se vincula con la práctica psicosocial como arista para establecer los niveles de la diversidad cultural. Empero, se estima la exclusión de la categoría artística (apreciación), como un rasgo significativo; porque lo artístico multiplica el accionar cognoscitivo, en la cual interviene el análisis de la obra plástica a través de la percepción visual, y orienta al Instructor de Arte a proyectar la **dimensión artístico-estética** como un constructo significativo para que incida en su formación integral.

Desde otra arista, la dimensión artístico-estética es reconocida por la comunidad científica como una de las tantas que intervienen en el estudio del comportamiento humano; empero, para determinar los nexos epistémicos, es imprescindible tener presente determinadas categorías como: la sensibilidad artístico-estética, valores artísticos y estéticos, apreciación y creación artística, actividad artística y estética, comunicación artístico-estética y actitud estética. No obstante, estas categorías se sistematizan a través de

la educación estética y artística; dos educaciones que están presentes en el proceso docente educativo de las enseñanzas, y participan con el resto de las disciplinas del mapa curricular donde interviene el Instructor de Arte, lo cual permite desarrollar un proceso multifactorial de orden interdisciplinario.

En consecuencia con lo anterior, este investigador considera que ambas educaciones (estética y artística) están muy lejos de la verdadera práctica pedagógica, no se percibe un cambio en los planos artísticos y culturales en las escuelas, evidenciándose la poca sistematicidad del ícono plástico como medio para estimular el conocimiento, pues el docente estaría motivando la aprehensión de nuevos saberes a partir del aprendizaje de la apreciación plástica, y podría sistematizar la comunicación visual en estrecha relación con la obra (Eco, U. y Zunzunegui, S. 1994); además, define las particularidades de la imagen plástica desde la *ciencia hermenéutica*⁶ como uno de los nodos singulares de la apreciación.

No obstante, la educación estética se destaca como uno de los componentes de la formación integral de la personalidad; por ende, nuestras escuelas están encaminadas a desarrollar en los educandos las capacidades de expresar y percibir, comprender, sentir, crear e interpretar la belleza artística. En otra dirección, esta educa la sensibilidad estética hacia el buen gusto; pero también educa en la desestimación de lo grotesco y lo extravagante. Esto significa que el Instructor de Arte debe tener presente el programa Nacional de Educación Estética (2009) para diseñar las actividades con el fin de dimensionar lo axiológico y lo gnoseológico que emana la obra plástica, que es acceder al aprendizaje de la apreciación plástica, y así ponderar lo artístico y lo estético como dimensión en la formación integral.

En este sentido, lo artístico y lo estético intervienen en el contexto educativo como uno de los componentes de instrucción; es decir, su dirección se sustenta en integrar la capacidad de valorar, analizar y apreciar la belleza a través de los límites del arte, que es interactuar con la clave hermenéutica, también con los pasos didáctico-metodológicos. En consecuencia, el sujeto debe hacer gala de preparación artístico-estética, porque la creación artística está sujeta a constante renovación en lo formal y lo conceptual; esto significa

que el Instructor de Arte debe atender con carácter de autogestión la formación artístico-estética, para demostrar capacidad artística y pedagógica acorde con nuestros tiempos.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se asume los presupuestos teóricos de la “Educación por el Arte”, de Herbert Read (1999: 34) que propone “(...) *no hacer de todos individuos artistas, sino acercarlos los lenguajes de las disciplinas artísticas que les permitan nuevos y distintos modos de comunicación y expresión, desarrollando las competencias individuales interrelacionadas con lo social, a través de la sensibilización, la experimentación, la imaginación, y la creatividad.*”

Descodificando los estudios anteriores y ajustándolos con la práctica de nuestras escuelas, este autor considera que aún se necesita de una concepción teórica sólida, que contenga todas las dimensiones para que el Instructor de Arte demuestre una formación artístico-estética integral; o sea, se observa inconsistencia en su desarrollo, en cuanto a lo instructivo y lo didáctico con el arte; también existen limitaciones en la interpretación de la percepción visual a partir del accionar de la praxiología contemporánea que sustenta el proceso, la cual dificulta la caracterización del ícono artístico y su significado como vía de formación artístico-estética.

Un aspecto clave en el desarrollo de la dimensión artístico-estética es la relación sistémica y holística entre la estética y lo artístico, ambas son esenciales en la formación, modelación y transformación del sujeto; por consiguiente, la estética marxista lo configura desde la arista de su objeto de estudio; entonces es preciso destacar los postulados de Kagan, M. (1984), Kaprinarov, L. (1990), Zis, A. (1997). En general, los autores mencionados concuerdan en la relación que se establece entre el arte y las capacidades creativas de los hombres, es el resultado de la interpretación realizada a través de la obra.

Por su parte, Moisei Kagan (1984: 185) en su obra cumbre “Lecciones de Estética Marxista Leninista”, plantea: “*Entre nosotros se han difundido tres puntos de vista: primero se reduce a que no hay diferencia entre lo “estético” y lo “artístico”, y que ambos conceptos se emplean como meros sinónimos; de acuerdo*

con el segundo punto de vista, “lo artístico” es un caso particular y la forma suprema de “lo estético”, aunque la interpretación concreta y la argumentación de esta concepción por diferentes teóricos distan mucho de ser iguales; por último, el tercer punto de vista se expresa en que “lo estético” y “lo artístico” son declarados “sustancias” completamente diferentes,...

En referencia a la cita anterior, se concuerda en meditar acerca de lo complejo que resulta percibir la relación que se establece entre lo artístico y lo estético; pues aún persisten reducidas concepciones en el pensamiento pedagógico de cómo formular los nexos del discurso artístico y estético en relación con la imagen plástica, efecto que cuesta trabajo definir los límites de cada uno, y cómo los mismos intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo cual la apreciación plástica se convierte en el centro para construir nuevas ideas; de esta forma el Instructor de Arte accede a estos presupuestos para generar nuevos conceptos, juicios y razonamientos en su pensamiento.

En este mismo orden y dirección, el Instructor de Arte gana en preparación y puede generar la calidad en el aprendizaje de la apreciación plástica, y connota la obra plástica como generador didáctico de conocimientos y de valores; de modo que convierte la apreciación en un acto de intertextualidad (Calabrese, O. 1996), de esta forma la imagen plástica se integra a la actividad cognitiva de los docentes y discentes.

Al respecto, el esteta Jorge De la Fuente (1987: 17) afirma: *“(...) del objeto de estudio de la estética, se explica porque la producción artística es la forma de actividad estética que primero, y con más fuerza, se independiza de otros modos sociales de asimilación práctico-espiritual del mundo”*. Estas ideas son efecto de la analogía entre lo artístico y lo estético, forma el núcleo básico para desarrollar la formación artístico-estética del Instructor de Arte, ya que la obra plástica influye de una forma directa e indirecta en su pensamiento espiritual, al constituir una acción esencial para establecer la práctica hermenéutica en los procesos que surgen de la sociedad.

Desde otra posición, lo artístico constituye una especie de vaso comunicante con lo estético, es decir, la estética estudia el fenómeno artístico desde el punto de vista de su surgimiento y sus regularidades fundamentales. A escala de la praxis, el estudio estético diseña un modelo de la práctica artística que evalúa y generaliza los modos de estructuración, el funcionamiento del proceso de creación y el consumo de los valores del arte como un tipo de actividad social.

No obstante, lo artístico se identifica como un rasgo de la educación artística que contribuye a formar una actitud del hombre hacia el arte. Es por ello, que los subsistemas socializadores que actúan en este caso: familia, escuela, sociedad y medios de comunicación social, potencian esa especie de necesidad interna que tienen los sujetos de interactuar con este discurso sensible que aflora de la obra plástica, para dimensionar el aprendizaje de la apreciación plástica.

Al respecto, este investigador considera que lo artístico no interviene en su totalidad en la formación del Instructor de Arte, aspecto este que se observa un tanto fragmentado en su concepción didáctico-metodológica; además, se excluyen los postulados de la semiótica visual (Eco, U. 1990), (Zunzunegui, S. 1995) y (Magariños, J. 2001), ciencia que contribuiría a la aprehensión de las cualidades de la obra plástica a partir del análisis, para interactuar con los códigos y los signos visuales que emergen de la imagen plástica para su posible comprensión e interpretación en el espacio áulico.

Algo semejante ocurre con el personal docente, que debe tener una preparación básica sobre los valores de la cultura nacional e internacional, con énfasis en lo artístico y lo estético para interactuar con eficacia en el proceso de aprehensión de la educación artística. De manera que es necesario diseñar un conjunto de acciones para desarrollar lo artístico y lo estético, de manera que constituya un aspecto de atención, porque aún se carece de una didáctica específica de las artes la cual exprese las categorías, los principios y los pasos didácticos para que oriente el aprendizaje de la apreciación plástica con carácter desarrollador.

No obstante, se cuenta con investigaciones anteriores que trabajan la concepción metodológica de la educación artística como medio de cultivar la formación artístico-estética, entre las que sobresalen las

desarrolladas por: Cabrera, R. (1981-1999), Junco, R. (1991) y Arocha, A. (1999). De igual forma, los doctores Toledo, R. (2008) y Rizo, E. (2010) la proyectan desde lo didáctico-metodológico en la secundaria básica a partir de la apreciación artística. De ahí que, se evidencia la ausencia de los criterios dirigidos a la formación artístico-estética del Instructor de Arte como el especialista idóneo para desarrollar los procesos artísticos y estéticos a través del análisis de la obra plástica.

Es evidente entonces, que el proceso formativo desde la dimensión artístico-estética en las escuelas es objeto de análisis; y sistematizar su desarrollo puede enriquecer las cualidades personológicas de los sujetos, en el cual intervienen sus caracteres, que es el efecto de su experiencia cultural. Además, es un componente que multiplica la capacidad creadora, actividad cuya máxima es el desarrollo de las potencialidades cognoscitivas del sujeto para prepararlo como un cocreador por excelencia en el análisis de la iconografía artística, a partir de la comprensión e interpretación como nuevos saberes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta perspectiva, este investigador coincide con la existencia de diversos espacios para estructurar y generalizar lo artístico y lo estético; uno de ellos lo constituye el aula, porque se aprovechan los roles que inciden en la formación, como la transmisión de conocimientos y el desarrollo de las habilidades. No obstante, estos aspectos se articulan con los nodos que brinda la apreciación plástica: la imaginación, la creatividad, la expresividad, los criterios de selección, el gusto y el juicio estético. Es evidente entonces, que el aprendizaje de la apreciación plástica en el aula contribuiría a profundizar las fuentes cognoscitivas artístico-estéticas que surge del estudio de la obra plástica, de modo que se transfieran al proceso pedagógico, en aras de estimular la comprensión e interpretación de nuevos saberes.

Por otra parte, lo expresado incide en las respuestas artísticas en función del mejoramiento de la calidad humana; todo a partir de la comprensión e interpretación de la dimensión artístico-estética, debido a que la percepción sensible del mundo cambia, en tanto se desarrollan los escenarios históricos y sociales, efecto

que interviene en el pensamiento creativo. Al mismo tiempo, motiva la vida y hace más agradable la apropiación del contenido artístico y estético para triunfar en la adquisición de una cultura general integral. En este mismo orden, se revela la **sensibilidad artística** como uno de los componentes de valor para la formación artístico-estética del sujeto, este atributo de la dimensión artístico-estética coopera y moviliza al sujeto a valorar cualquier forma de sentimiento que emerge de la obra plástica, además, es un aspecto que debe ser incorporado a la esfera cognoscitiva y psicológica; esto significa que el Instructor de Arte debe dirigir una orientación adecuada para la comprensión del objeto artístico, y así lo incorpore al aprendizaje de la apreciación plástica con el objetivo de crear nuevas formas de vida, y, connotar y denotar el carácter de la imagen plástica como medio didáctico para cultivar conocimiento, e incidir en la formación integral de la personalidad.

Desde otra mirada, la iconografía plástica puede originar diversos modelos de sensibilidad, y el sujeto no puede obviar la capacidad creativa del autor expresada en la obra plástica, es decir, se establece la relación dialéctica entre sujeto-objeto; por consiguiente, se organizan los componentes artísticos y estéticos a partir de la lógica visual, lo que significa estudiar los fundamentos esenciales de los códigos y los signos visuales que son símbolos psicológicos creados por los seres humanos, con los cuales se relacionan en la sociedad; estos constituyen aspectos que el sujeto desarrolla por medio de la configuración subjetiva, que es el intercambio dialógico con los diferentes momentos de la vida social.

Desarrollar estos símbolos representa contactar con los ejemplos del arte contemporáneo actual, lo cual significa orientarle los modelos de lectura visual, y poner en práctica las herramientas didácticas articuladas al acto de interpretación. En este sentido se educa a los sujetos en el desarrollo de la **estética de la recepción** como vía para fortalecer la interpretación del discurso visual. No obstante, la teoría tiene su origen a partir de los análisis fenomenológicos de la literatura, y una de sus principales figuras es Iser, W. (1972), que define el **acto de concretización** como centro de la recepción, de igual forma lo distingue en

dos niveles: el **artístico** que es el texto creado por el autor y el **estético** que es la concretización que realiza el lector.

Se asumen estas ideas anteriormente planteadas por su esencia teórica, porque su contenido se convierte en un nexo esencial para el discurso visual; entonces se estaría configurando la teoría como un nodo de valor en el aprendizaje de la apreciación plástica en el contexto pedagógico, y la apreciación adquiere una dirección multidimensional para generar conocimientos y desarrollar valores de forma integrada a partir de la expresión de la obra plástica.

Sistematizar la estética de la recepción a partir de la obra plástica, significa comprender, como primer momento, los **caracteres artísticos** básicos de la obra: los códigos y los signos creados por el autor (línea, área, color, valor tonal, volumen y textura), y como segundo momento, están los **caracteres estéticos** de la imagen, que es connotar lo axiológico y lo gnoseológico para incorporarlos al discurso visual; por consiguiente, se origina un **acto de concretización visual** a partir de la relación entre lo artístico y lo estético en el acto de la visualidad, que se origina de forma sistémica y holística, Por esta razones, el autor de la tesis destaca la obra plástica como uno de los medios didácticos idóneos para fortalecer capacidades intelectuales, y al mismo tiempo constituya requisito básico en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Desde esta manera concreta, se considera lo **axiológico** como uno de los atributos de la dimensión artístico-estética, y se ofrece los instrumentos para acceder a los valores a partir de la vivencia o experiencia humana que puede extenderse más allá de los límites objetivos y subjetivos de la utilidad como el devenir y el desarrollo integral de la personalidad. Razón que se está colocando lo axiológico en un primer plano, y así intervenga como proceso en la formación integral de los sujetos a partir de los nexos y cualidades epistemológicas que emergen del sistema de valores como reflejo de la sociedad.

Con referencia a lo anterior, este autor revela el carácter privilegiado que adquieren los valores artísticos y estéticos a partir del análisis de la obra plástica, que pueden incidir y determinar el comportamiento de las

relaciones humanas de los sujetos, y su base de desarrollo está en el modo de comprenderlos e interpretarlos a partir de las complejidades iconográficas. De esta manera el sujeto activa la percepción visual con fines motivacionales, destacando lo cognitivo, lo afectivo y lo procedimental en el aprendizaje de la apreciación plástica.

No obstante, se reflexiona sobre la idea desarrollada por el investigador José R. Fabelo (2005: 137), cuando plantea: “(...) *que el valor estético es aquel que se deriva de la contemplación de una obra de arte*”. Se comparte esta idea del eminente esteta cubano, porque constituye una realidad del proceso de aprendizaje en las escuelas, devenido en cierto desconocimiento por parte del personal docente en interactuar con la obra plástica como nexo para cultivar modelos de actuación; por consiguiente no se contemplan todas las potencialidades de la imagen plástica a partir de sus *funciones*⁷, que constituyen fuentes de aprehensión para consolidar la formación artístico-estética; de este modo el sujeto debe dominar y aprovechar todas las cualidades que emergen de la obra plástica para ponerlas en práctica en su actuación diaria.

Por su parte, el Instructor de Arte debe estudiar y aprovechar estas potencialidades que ofrece la obra plástica para consolidar sus conocimientos desde de la comprensión e interpretación y lo procedimental, entonces estaría dándoles tratamiento a los componentes didácticos de la clase, es decir, llevaría la docencia a planos cualitativamente superiores a través de la concepción del aprendizaje desarrollador. Esto significa conducir la dinámica de aprender a aprender (Fariñas, G. 2005) como uno de los aprendizajes, que es lograr conocimiento cooperado y métodos de búsqueda y de análisis.

Ahora bien, se debe tener en cuenta que el arte como fenómeno es estable, mientras el objeto artístico puede alternarse en múltiples objetos estéticos con valores diversos. De ahí que el valor artístico puede ser mucho más rico que el estético, en tanto es propiciador de múltiples sentidos estéticos, y por su valor propio, es (o determina) la definición histórica del valor estético; sin embargo, cualquier objeto, sea de

procedencia natural o humana, puede llegar a desempeñar una función estética y ser portador del valor artístico y estético.

Siguiendo esta lógica, se destaca a la obra plástica como portadora por excelencia de estos valores, no obstante, la obra se debe procesar con acierto, puesto que las imágenes pueden ser complejas, a partir de su carácter polisémico y multidimensional; aspecto que el Instructor de Arte debe estudiar las imágenes plásticas para su posible inserción en el aprendizaje de la apreciación plástica; de esta forma estaría preponderando el proceso de descodificación de los códigos y los signos visuales que germinan de la obra, que es poner en práctica el lenguaje visual para destacar los valores contemporáneos de la imagen.

En otro sentido, la obra plástica guía gradualmente los sentimientos e ideas que ella inspira, que son resultados de la comprensión artística y generalización de muchísimas observaciones (desarrollo de la educación visual), de la experiencia de multitud de hombres e incluso generaciones, condensadas en las obras maestras. Gracias a ella, el arte influye eficientemente no solo, y no tanto, en una actitud determinada, sino más bien en su base, en el núcleo de la personalidad humana.

Una de las condiciones para establecer la conexión entre la obra plástica y el sujeto, es la aplicación de la categoría **actividad**, que puede concebirse como la capacidad de dar una imagen objetivamente fiel del mundo sobre la base de su reflejo y valoración; también para resolver situaciones problemáticas surgidas a lo largo de la acción transformadora de la realidad de acuerdo con las necesidades del hombre, en la cual esté presente la previsión y planificación de su actividad futura. Su expresión está dada en la relación sujeto-objeto, condición que posibilitó plantear nuevos horizontes teóricos y metodológicos para la comprensión de la sociedad. Por otra parte, existen numerosas *investigaciones científicas*⁸ que expresan notables contribuciones epistemológicas al desarrollo de la categoría actividad.

En este mismo sentido, la actividad como concepto es esencial para el aprendizaje de la apreciación plástica, de manera especial contribuya acceder a la esfera cognoscitiva para valorar cualquier obra y

determinar su esencia significativa para su posible interpretación visual. En este particular, se asume el concepto de **actividad** formulado por Rigoberto Pupo (1990: 45), y se describe así: “(...) *modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto-objeto y está determinada por leyes objetivas*”.

La objetividad de este concepto está dada por su orientación, por eso interviene en los diferentes niveles de comprensión e interpretación en todas las esferas del saber humano, aspecto que se convierte en contenido primordial para el análisis didáctico de la imagen plástica; ya que en el proceso pedagógico funcionan las leyes de la Didáctica (Álvarez de Zayas, C. 2000) que determinan la realización de este proceso, con la intervención de factores subjetivos en formación, y la manera más eficaz de lograrlo es mediante una adecuada comprensión de la actividad realizada a partir de la orientación correcta del objetivo, contenido, métodos, procedimientos, medios de enseñanza, evaluación y formas de docencia en la clase.

Para los efectos de la investigación, la **actividad artístico-estética** constituye un fenómeno singular para el estudio de la obra plástica, de esta manera confluyen las relaciones de diversos enfoques como: la ciencia filosófica, que lo valora como fuente de conocimiento. Por otra parte, la psicología revela la dinámica que establecen la sensación y la percepción para caracterizar el objeto. Además está la estética, cuyo propósito es destacar su sistema categorial a partir de la interpretación del historiador del arte.

De algo similar se ocupa el semiólogo, que su interés es destacar los signos como efecto de comunicación. En consecuencia, la hermenéutica lo concentra en la comprensión, explicación e interpretación de la iconografía y la didáctica establece los procedimientos metodológicos de la iconografía en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto significa que el Instructor de Arte debe acceder al contenido de la obra para cultivar los conocimientos procedimentales, que es aplicar las herramientas didácticas, en las cuales medie el lenguaje visual y la práctica hermenéutica como vía para cultivar el aprendizaje de la apreciación.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es necesario sistematizar la actividad artístico-estética en el espacio áulico en las escuelas, y para lograr este propósito, el Instructor de Arte debe tener en cuenta la **actitud estética** de los sujetos, como un aspecto imprescindible en la actividad de aprendizaje, porque contempla las bases metodológicas que ofrece la actividad estética (desarrollo de capacidades intelectuales) y su estrecha relación con la actividad artística (comprensión e interpretación del arte), ya que ambas se complementan desde su sistema de operaciones a partir de la singularidad y objetivos de la actividad; dicho de otro modo, están unidos desde su naturaleza dialéctica.

Desde otra arista, la actividad estética es un conjunto de acciones socio-educativas y su finalidad es contribuir al desarrollo de las capacidades personalógicas, como la aprehensión de los valores estéticos; que constituye un potencial para el desarrollo de todas las actividades. Por estas razones, la actividad artística es un eslabón esencial de la actividad estética, y el hombre por medio del arte genera belleza; además, a través de la estética estudia sus valores. Sin embargo, el esteta Moisei Kagan (Ibíd.: 190) alude lo siguiente: *"(...) la actividad artística es más amplia que la práctica estéticamente significativa, y esta última actúa como una manifestación parcial"*.

A partir de lo expresado se asume este criterio, dado que la actividad artística y la actividad estética constituyen las bases gnoseológicas para cultivar la apreciación plástica, y esta a su vez, incide en la formación integral del sujeto en el entorno escolar. Es evidente que la actividad artística es un potencial más particular, brevemente una actividad más concreta; con ella se valora el acto de creación del artista y se pondera como obra de arte. Por consiguiente, se evalúan los sentimientos y la capacidad técnico-formal y conceptual del creador, que es el reflejo de la aprehensión del contexto social.

En consecuencia, la actividad estética es potencialmente más general, y está implícita en todas las actividades, además adquiere un carácter universal, puesto que la belleza puede ser valorada desde el punto de vista del trabajo, la naturaleza y la sociedad, de modo que no solo está en el arte. Sin embargo, la actividad estética es dinámica, flexible y multifactorial, permite al sujeto interactuar con la diversidad de los

procesos, al mismo tiempo, complementa el desarrollo de la actividad artística, pedagógica, científica, recreativa, entre otras. En fin, interviene en cada uno de los espacios de actuación del ser humano.

A partir de lo expresado, este autor significa la actividad artística y la actividad estética como una especie de consolidación y profundización de la diversidad cultural que emerge de la obra plástica con fines axiológicos y gnoseológicos, de manera que el sujeto lo pueda transferir a su personalidad como proceso de formación artístico-estética, y así adquiera un carácter **práctico cognoscitivo**, que es el resultado de la relación que se establece con lo **práctico espiritual y artístico**. (Novikova, L. I. 1986: 110).

De manera concreta la actividad práctico cognoscitiva parte de cómo activar los componentes didácticos en el proceso docente educativo, que es lograr la coherencia entre el objetivo, contenido, método, procedimientos, medios y forma de evaluación en el aprendizaje de la apreciación plástica; de modo que el acto comunicativo visual se convierta en una acción puramente didáctico-visual por parte del Instructor de Arte con el concurso del claustro de docentes, de esta manera está conduciendo su formación artístico-estética a planos cualitativamente superiores.

Esto significa establecer nuevas acciones de enseñanza-aprendizaje desde el campo del arte, en otras palabras, connotar la formación artístico-estética del Instructor de Arte a partir de su proceder pedagógico, de manera que sea capaz de desarrollar un proceso de motivación con la obra plástica desde el aula, lo cual estaría colaborando con la práctica de una Pedagogía interactiva en el centro escolar.

En un principio la actuación del Instructor de Arte es importantísima en las escuelas, porque es el encargado de transmitir y educar los contenidos del arte, en especial la dimensión artística-estética en los educandos; razón que merece una debida atención por el compromiso social que asume, también promueve la transformación de la escuela como el escenario por excelencia en la maduración de la cultura general integral. Igualmente, se convierte en el docente agente socializador y/o dinamizador que está preparado profesionalmente (en lo didáctico persisten fisuras) para ejercer las funciones inherentes a su profesión, que implica la planificación, el control y la evaluación del proceso de la *Pedagogía del Arte*.⁹

Por tanto, el autor de la presente tesis define al Instructor de Arte **como el educador con cualidades para beneficiar la dimensión artístico-estética en las escuelas, a partir de los nodos de aprendizaje del proceso de apreciación y creación; estas cualidades están configuradas a través de la gestión artística y cultural, donde participa la relación triádica: escuela-familia-sociedad.**

En correspondencia con lo anterior, el Instructor de Arte debe estar pendiente de su integralidad, de su modo de actuación, ya que la dimensión artístico-estética es expresión de diversas manifestaciones cognitivas y motivacionales, que influyen y determina su estado psicológico; en adelante estaría elevando su formación artístico-estética para estar en mejores condiciones para asumir el aprendizaje de la apreciación plástica con carácter desarrollador.

1.1.2. El aprendizaje de la apreciación plástica y su función en la obra plástica

Ciencia, arte y sociedad establecen una relación dialéctica, la cual conduce a la gestión y producción de la diversidad cognoscitiva, por medio de diferentes posiciones y aristas del saber; aspecto que le trasmite diversas connotaciones a la obra plástica. Además, provoca el surgimiento de nuevas relaciones desde el campo de las ciencias de manera integrada, a partir de la interpretación holística de los procesos en la esfera teórica y en el contexto práctico. La base teórica acerca de la apreciación plástica y su estudio delimitan la carencia de lo didáctico-metodológico y la integralidad estética en el análisis de la obra plástica, y asimismo equilibran los saberes artísticos.

No obstante, existen diversos aportes teóricos certificados por prestigiosos autores, que constituyen fuentes esenciales para la tesis, en los cuales prima su esencia semántica, ellos son: Huyghe, R. (1965), Panofsky, E. (1968), Gombrich, E. (1975), Piján, J. (1979) y Dondis, D. (1984). También están los estudios de Vilches, L. (1990), Barthes, R. (1992), Arnheim, R. (1993), Eco, U. (1994), Zunzunegui, S. (1995), Magariños de Morentin, J. y Hernández, F. (2001). De modo, que estos expertos de una manera u otra aluden al proceso de apreciación, a partir de su papel en la observación, creación y transformación del

conocimiento. Algo semejante ocurre en la formación de los conceptos axiológicos (básicamente los valores éticos y estéticos) que son elementos insoslayables en el desarrollo cultural de la humanidad.

En un principio, estas reflexiones teóricas no intervienen directamente en el aprendizaje; de hecho, implican determinado razonamiento en lo teórico y lo práctico en cada una de las operaciones de las habilidades de la apreciación plástica. Empero, cuando es diseñada mediante procedimientos didácticos para describir el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una mirada multifactorial, compleja y enriquecida por los saberes artísticos, favorece el entorno pedagógico para cultivar y desarrollar lo bello, lo sensual y lo multifacético en el proceso de formación artístico-estética de la personalidad.

En este sentido, la interpretación en torno al aprendizaje de la apreciación plástica es el resultado de disímiles enfoques teóricos; por ende, afloran diversas interpretaciones tendenciales. No obstante, estas ideas se parcializan, y señalan una pluralidad de criterios que no explican la unidad del conocimiento, dado que limitan su flexibilidad, su perfil multifactorial y su carácter holístico.

En consecuencia, la concepción dialéctica materialista que se asume permite arribar a la comprensión de determinadas fuentes del desarrollo cualitativo; de modo que los aportes del marxismo leninismo y este a través de la gnoseología, han logrado describir la apreciación plástica, desde los nexos estructurales que la componen, entendiéndose por los componentes científicos, a partir del estímulo de la actividad artístico-estética como un aspecto cardinal en la formación armónica e integral de la personalidad.

Asimismo, se medita sobre los estudios originados por la estética marxista-leninista, donde se especifican las bases objetivas de la apreciación del mundo como actividad humana creadora, y descansa sobre las definiciones de la *percepción estética*¹⁰, la cual se ocupa de llevar al sujeto a codificar los valores artísticos y estéticos. Sin embargo, se obvia el carácter integrador del aprendizaje de la apreciación plástica; aspecto que se denota la ausencia del tratamiento didáctico-metodológico para acceder a la construcción de conocimientos desde la experiencia cultural, con vista a cultivar un aprendizaje con carácter desarrollador a

partir de la sistematización de la actividad artístico-estética, y de esta forma, se conduce el aprendizaje de aprender a aprender a través de la obra plástica.

Por su parte, los autores Kagan, M. (1985), Kaprinarov, L. (1990) y Acha, J. (2004) plantean que la actividad artístico-estética posibilita disfrutar la obra plástica como un proceso de producción del conocimiento; razón que el sujeto acude a su experiencia cultural, y establece la clave hermenéutica (**ver glosario**) en el aprendizaje. De manera concreta, la actividad como categoría es la vía básica para estimular el aprendizaje de la apreciación plástica a través de la obra, y esta, a su vez, debe adquirir el rol de actividad artístico-estética, que es la expresión del lenguaje propio de las diferentes obras plásticas.

De los anteriores planteamientos se deduce que este proceso en el ámbito escolar debe estar sustentado por el ambiente artístico y pedagógico que establezca el Instructor de Arte, con vista a instrumentarle carácter de aprendizaje al esquema triádico, que se desarrolla en tres variantes; **primero:** autor-obra plástica-docente, **segundo:** docente-obra plástica-discente, y **tercero:** discente-obra plástica-discente (**Anexo 1**), aprendizaje que permite establecer los niveles de cooperación de forma individual y colectiva, igualmente, favorece el debate y la reflexión a partir de las complejidades de la imagen plástica.

Al respecto, el eminente pedagogo ruso Liev S. Vygotski (1987: p. 260) plantea: *“La obra de arte, una vez creada se desprende de su creador; ya no existe sin el lector; no es más que una posibilidad que el lector realiza. En la variedad inagotable de la obra simbólica, es decir, de toda obra verdaderamente artística, se halla la fuente de sus numerosas comprensiones e interpretaciones”.*

Se comparten estos criterios, porque la experiencia cultural puede ser adquirida a través de la obra plástica, que constituye un medio singular en que el educando socializa lo observado, y así convierte la imagen plástica en un medio **intertextual**, es decir, el sujeto aprovecha las potencialidades (axiológica, gnoseológica, artística y estética) que le ofrece la obra plástica para conducir la valoración y relacionarla con los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en otras ramas del saber, por ejemplo, lo histórico, lo social, lo ambiental, lo científico, entre otros.

Desde esta perspectiva, la intertextualidad es concebida inicialmente en la literatura, pero su evolución se ha ido extendiendo cada vez más a otras artes, como el cine, el teatro y las artes plásticas; de manera que en las artes plásticas se destacan los trabajos de Steiner, P. (1992), Calabrese, O (1996), Weisstein, W (1998), Bryson, B. (2000) y Álvarez, L. (2003). Estos autores consideran que toda imagen se construye bajo la condición de uno o varios sistemas de signos y es transferida a otros, brevemente, toda imagen es sustento y transformación de otra imagen.

La apreciación plástica perfectamente puede asumir a la intertextualidad como un proceder didáctico para interactuar en el proceso docente educativo en las escuelas, en que el Instructor de Arte tiene que demostrar preparación desde lo semiótico y lo didáctico para fortalecer la percepción visual en estrecha conexión con lo cognitivo y lo afectivo, o sea, es crear las bases transformadoras en el pensamiento, en el cual prime lo artístico y lo estético. Sin embargo, cabe agregar que la intertextualidad visual en la actualidad no es concebida como un nodo cognitivo de la apreciación plástica en el proceso áulico; y concebirlo, es proyectarlo a planos superiores el análisis de la obra plástica en el proceso enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de integrar los saberes para preponderar nuevos conocimientos desde la interdisciplinariedad.

Dentro de su línea de estudio actual, para sistematizar el aprendizaje de la apreciación plástica, es necesario contemplar los conceptos de la percepción visual como nodo de aprendizaje, ya que los referentes teóricos que transitan por el análisis de la obra plástica son contentivos de una lógica comprensiva, ellos son:

1-Lo comunicativo-semiótico: postulado que germina de las ideas de Eco, U. (1972), Clark. E. (1988), Rispa, R. (1989), Barthes, R. (1990) Montherman, C. (1993) y Magariños, J. (2003) los cuales parten de la analogía que se produce entre el mensaje y la interacción del sujeto con la imagen para el posterior análisis.

2- El denotativo-formal de los autores: Dorfler, G. (1974), Poli, P. (1976), Victoroff, C. (1980), Reordon, R. (1983), Duglas, D. (1986) y Paneyson. J. (1987) los cuales ordenan su atención en la identificación objetiva de unidades formales, pues emerge la codificación formal de la obra plástica.

3- El connotativo-psicoanalítico de la autoría de Cassirer, A. (1976), Dondis, D. (1984), Saborit, H. (1988), Montaner, C. (1989) y Hernández, F. (2000) quienes lo apuntan hacia los intereses en las valoraciones subjetivas, a partir del análisis motivacional, la cual es el resultado inspirado en la realidad de la imagen artística.

En correspondencia con lo anterior, estos postulados sobre la percepción visual carecen del protagonismo del ícono plástico como medio cognitivo del aprendizaje, y su alcance en el panorama educativo es reducido, aspecto que demuestra que la información se comporta un tanto reproductiva y lineal. De igual forma, la percepción visual se modela desde el contenido funcional, y se observa claramente la ausencia de la esfera formativa; de modo que limita la estructura iconográfica a partir de su proporción orgánica y su unidad estética.

En el campo de las investigaciones contemporáneas se ilustra la percepción visual, y es particularizado en el escenario educativo a través de un soporte estructuralista contentivo de diversas bases teóricas, como son: la “*Empirista*”¹¹ de Habbes, A. y Locke, U. (1974). Igualmente se destacan los tratados de la “*Gestalt*”¹², con Wertheiner, M., Köhler, W (1941), Krueger, F. (1948), y sus seguidores más actuales, como: Arnhein, R. (1986) y Jahson, G. (1993). Por último, está el “*Estímulo*”¹³, conocida por la teoría de Gibson, J. (1974).

En Cuba existen diversos autores que determinan la percepción visual desde la perspectiva de la didáctica, ellos son: Chacón, R. (1989), Morriña, O. (1992-2007) y Cabrera, R. (1995). Estos pedagogos apuntan el interés de comprender la percepción visual como una unidad esencial del proceso de aprendizaje de la apreciación, pero la destacan desde posiciones un tanto pragmáticas, observándose el perfil reproductivo. También, anulan la relación de la percepción visual con lo semiótico.

Pese a esto, Oscar Morriña (1992) construye una lógica para acceder al proceso de lectura de la obra plástica, que se identifica como el **Sistema-Forma (Anexo 2)**. Este está diseñado para la formación de especialistas de Historia del Arte, como un profesional por excelencia para cultivar el proceso comunicativo de la imagen artística desde la crítica especializada, y no desde el contexto pedagógico.

Todo lo anterior conlleva al autor de esta tesis a meditar sobre el Sistema-forma, que requiere de idear nuevas relaciones entre sus componentes, y significar lo procedimental como nexo básico en el aprendizaje de la apreciación plástica, la cual propiciaría una orientación didáctica a la estructura interna (lo artístico) y la externa (lo estético) de la obra plástica. Por tanto, el autor de la presente tesis propone un nuevo modelo para su estudio en el contexto pedagógico: el **“Lenguaje esencial de la obra plástica”**, que es objeto de explicación en el capítulo II.

Desde otra mirada, el sistema educativo cubano reconoce la pertinencia de diversos modelos para el estudio de la obra plástica, como: el de Panofsky, E. (1968), Gombrich, E. (1975), Hanser, A. (1978) y Piján, J. (1979) todos están orientados a la contemplación de la obra plástica como arte, y no como mediadora en la formación artístico-estética de los sujetos. En consecuencia con la diversidad de estos modelos, este autor considera que su esencia teórica se matiza en lo representativo; de esta forma sus rasgos se dirigen a la valoración de la estructura interna de la obra plástica en sus aspectos formales, y no es evidente lo formativo. También se advierten determinadas carencias en la comprensión de una estructura procedimental, y que posibilita el accionar entre los elementos inherentes de los procesos semióticos y hermenéuticos en el acto de la apreciación.

No obstante, en el contexto pedagógico se articulan unidades teóricas, que patentizan la apreciación como un proceso para acceder a la aprehensión de lo artístico, lo estético, lo semiótico y lo hermenéutico, a partir de la dirección competente del docente. De hecho se destacan las ideas de Toledo, R. (2008) y Rizo, E. (2010); este último plantea un sistema de relaciones en la significación de la imagen plástica para acceder al conocimiento desde la formación permanente del docente de secundaria básica. En este particular, se

asume estos razonamientos, por las bases epistémicas (semiótica y hermenéutica), como vía para desarrollar el aprendizaje de la apreciación (artística, estética, plástica y visual).

Desde la arista de la apreciación artística, se revelan diversos *modelos didácticos*¹⁴, devenidos aportes significativos, que fortalecen el aprendizaje de la apreciación plástica en función de la obra plástica, ellos son: el de Ecker, H. (1965), Feldeman, C. (1968), Mittler, W. (1971), Chapman, O. (1978), Wilson, R. (1974) y Lamkford, C. (1984). En general, estos autores mencionados los describen desde diferentes posiciones. Sin embargo, estos aportes carecen de una comprensión semiótica y de una hermenéutica de orientación visual, con vista a estimular la formación artístico-estética del Instructor de Arte a través de la apreciación plástica; además, lo didáctico-metodológico es limitado como constructo del aprendizaje.

A partir de lo expresado, el autor de esta investigación significa la importancia de plantear una concepción didáctico-visual, en la cual de manera muy especial, estén presentes nuevas relaciones y cualidades de nivel superior, como: **la expresión iconográfica, la interpretación didáctica y la comunicación visual**, y así acceder a novedosos saberes artísticos en la práctica pedagógica.

De manera particular, el aprendizaje de la apreciación plástica presenta propiedades distintivas, que constituyen motivos para su expresión, ellas son: el *universo de contraste*¹⁵, el *universo de armonía*¹⁶ y el *universo de semejanza*¹⁷, por consiguiente, todas tienden a desempeñar un proceder importantísimo en la determinación de los razonamientos y juicios que están presentes en la obra plástica, y dignamente lograr una comprensión e interpretación eficiente de la imagen plástica.

Por otra parte, se está connotando la significación de fortalecer el análisis de la obra plástica para dimensionar el aprendizaje de la apreciación plástica, y cómo esta interviene de forma directa en la formación artístico-estética del Instructor de Arte, para que eleve su capacidad cognoscitiva, y demuestre sus cualidades profesionales en el entorno pedagógico.

1.2. Antecedentes históricos del proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte a través del aprendizaje de la apreciación plástica

Desde la historicidad del proceso pedagógico en Cuba se reconocen los designios de los maestros como: Félix Varela (1788-1853), Enrique José Varona (1849-1933) y Alfredo M. Aguayo (1866-1948). Estas pautas singularizan el origen y posterior desarrollo de la Educación Artística en el país. Paralelo al bosquejo de estas ideas pedagógicas se funda la Academia de San Alejandro (1817), estableciéndose así la génesis de la enseñanza de las artes plásticas en Cuba. A la par, se medita en la lucidez del pensamiento de José Martí (1853-1895), que simboliza la continuación creativa del ideal anterior de formación y consolidación de la cubanía. Desde otro ángulo, se comparte los criterios de los investigadores Corella, C. (2003), Rizo, E. (2010) y González, Y. (2011), referentes que aportan determinadas lógicas en lo histórico, lo pedagógico, lo artístico y lo estético.

Para ilustrar las bases teóricas se revisaron materiales normativos y fuentes de datos, que posibilitaron avizorar tres etapas de la formación artístico-estética del Instructor de Arte a través del aprendizaje de la apreciación plástica, y para su explicación se proyecta como **indicadores** los siguientes:

- Las bases gnoseológicas artísticas y estéticas, y su relación con el aprendizaje de la apreciación plástica.
- Caracterización de los planes de estudio y su relación con la teoría y la práctica.
- El tratamiento didáctico-metodológico de la apreciación plástica y su integración al contenido académico.

Por consiguiente, estos indicadores permiten apreciar el estudio de la periodización que se fundamenta en la interpretación del binomio la teoría y la práctica del aprendizaje de la apreciación plástica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte. En este sentido, para declarar cada una de las etapas se tuvo en cuenta los hitos significativos que permitieron la ilustración de cada una. En la primera etapa se declara como hito el desarrollo de la Campaña de Alfabetización del 1961, en la segunda etapa incide como hito el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba, en el 1975, y en la tercera etapa se ubica como hito el VI Congreso de la Unión Nacional de Escritores y Artistas de Cuba (UNEAC), en 1999.

A partir de lo expresado, se declaran las siguientes etapas:

- **Primera etapa:** Iniciación de la formación del Instructor de Arte (1961-1974).
- **Segunda etapa:** Consolidación y reajuste de la formación del Instructor de Arte (1975-1999).
- **Tercera etapa:** Masividad de la formación del Instructor de Arte (2000-2012).

Primera etapa: (1961-1974) Iniciación de la formación del Instructor de Arte.

La etapa comprende el devenir de los extraordinarios discursos de Fidel Castro Ruz en los primeros decenios de la Revolución, como: “Palabras a los Intelectuales”, en 1961 y el del “Primer Congreso de Educación y Cultura”, en 1971. Por consiguiente, estos textos constituyen la base epistémica de la política cultural y educativa del país. Otros momentos de valor son el primer perfeccionamiento del “Sistema Nacional de Educación”, en 1961 y la creación de la UNEAC, en 1960. De manera concreta, estos acontecimientos fueron precedentes al proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte. No obstante, se ilustra lo siguiente:

1. Con el anhelo de librar los rasgos del analfabetismo cultural, se convoca a los primeros jóvenes para educarlos como “**Instructores de Arte**”, en la cual se crea la primera y segunda Escuela Nacional de Instructores de Arte. La primera, en el Hotel Nacional (1961), y la segunda, en los espacios del Hotel Comodoro (1962).
2. Estas generaciones se forman sobre la base cognoscitiva empírica, no se contaba con la experiencia en organización y planeamiento curricular. De este modo, los programas carecían del nexo didáctico-metodológico, semiótico y hermenéutico, dado que la esencia de estos referentes carecían de sistematización por los profesionales en aquel entonces.
3. Los objetivos de aprendizaje estaban centralizados en desarrollar las capacidades de creación, restándole importancia a la apreciación plástica; de esta forma el desarrollo de las habilidades técnicas constituía lo básico. Esto significaba que el aprendizaje de la apreciación plástica se transfería a un segundo plano, dado por la poca sistematización de teorías sustanciales, también por la insuficiente maestría pedagógica de los docentes, que eran artistas profesionales.

4. Al respecto, el diseño curricular en sus inicios estaba concebido para una formación semestral, con una matrícula de mil alumnos de todo el país; aspecto que este autor lo considera como una formación de curso rápido, ya que era una necesidad transformar el contexto social desde todas las dimensiones.
5. En 1969, se institucionaliza la tercera Escuela de Instructores de Arte a nivel de país, la cual responde a los mismos objetivos de las dos generaciones que la antecedieron. Por consiguiente, este proceso de aprendizaje se desarrolla en el barrio residencial de Siboney, en La Habana.
6. Algo similar ocurrió en la zona oriental a través de la creación de la escuela de El Caney de Las Mercedes (1974), en Granma, en el cual asistían estudiantes del territorio oriental. A la par, son creadas las escuelas en Santa Clara y Pinar de Río que titulaban a los educandos del centro y occidente.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es evidente que la principal limitación de esta etapa está dada por un aprendizaje de base empírica; aspecto que incide en la formación artístico-estética del Instructor de Arte, pues estaba sustentado desde una concepción pragmática, en otras palabras, la creación constituye el nodo básico del aprendizaje en la formación del Instructor de Arte; en efecto, el aprendizaje de la apreciación plástica es relegado a un segundo plano.

Segunda etapa: (1975-1999) Consolidación y reajuste de la formación del Instructor de Arte.

La etapa se identifica por la consolidación de la política educacional y cultural. De manera muy especial se inicia el segundo perfeccionamiento de la "Educación General", a raíz del enriquecimiento de las teorías pedagógicas, y se publicaron numerosos textos relacionados con la educación y el arte. Otro aspecto de significación es la inclusión en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) de la carrera de Educación Artística, con el plan de estudio B y C. En 1991, se declara el Período Especial, en el cual se producen ajustes frecuentes en los contenidos de los planes y programas de estudio, de hecho constituye un aspecto que se debe tener en cuenta en la evolución histórica. La etapa se distingue por:

1. En 1976, se crea el Sistema Nacional de Casas de Cultura, y los Instructores de Arte forman parte de su accionar con el objetivo de intervenir en las escuelas, para cultivar las habilidades de creación y de apreciación a través del taller como forma de docencia, es decir, la apreciación plástica comienza a tener protagonismo; aunque se observaron ciertas fisuras en lo didáctico-metodológico, lo semiótico y lo hermenéutico, debido al poco conocimiento por parte de los docentes que desarrollaban el proceso docente educativo.
2. En consecuencia, la política educacional y cultural se fortalece a partir de la creación de diversas instituciones culturales, en este sentido se desarrolla la línea artístico-estética. Ejemplo de estas ideas son: las Escuelas de Artes de nivel elemental y el nivel medio profesional en gran parte del país, y el Instituto Superior de Arte (1976); este último estimula el pensamiento de los Instructores de Arte ya formados, que acuden a una formación más especializada.
3. De esta forma, el Sistema de Casas de Cultura también queda un tanto desajustado en su proyección con los Instructores de Arte, aspecto que exige la creación de un nuevo curso emergente desarrollado por el claustro de profesores del Centro Provincial de Superación de Cultura y el Arte.
4. Esta formación se desarrolla a partir de los planes de estudio y programas diseñados por el Centro Nacional de Superación de la Enseñanza Artística, esto fue el resultado de la experiencia artística y pedagógica adquirida por los docentes a través de los convenios de trabajo con el antiguo Campo Socialista.
5. La formación académica comparecía de forma integrada desde el enfoque multidimensional, esencia que ponderaba la aplicación de las diversas teorías, como la pedagógica, sociológica, psicológica, artística y estética. Sin embargo, la investigación formaba parte de la disciplina rectora, la cual lo dotaba de las herramientas de cómo superponer lo artístico a las ciencias de investigación.
6. En este segmento histórico, se evidenció una disminución en la formación del Instructor de Arte, motivada por la inserción de la carrera de Licenciatura en Educación Musical y Educación Plástica en

los ISP (1985). En efecto, se evidenció una competencia en la formación del Instructor de Arte, ambas asumían a los educandos egresados del 12. grado. Además, la titulación imprimía diferencia: una de carácter superior y la otra de media profesional.

7. Por otra parte, la llegada del “Período Especial” en 1990, atentó contra los planes de desarrollo en lo educativo y lo cultural; observándose un deterioro en los valores morales e intelectuales, de esta manera la formación artístico-estética del Instructor de Arte fue limitada, sufriendo transformaciones, por ejemplo, se montaron cursos que carecían del rigor científico; por consiguiente, la formación presentaba severas fisuras en el orden cognoscitivo y didáctico. Igualmente los nodos de aprendizajes técnicos sufrieron afectaciones.

De manera muy concreta, en la segunda etapa histórica se evidencia hechos significativos que marcaron la formación artístico-estética del Instructor de Arte, a partir de que se instrumentan nuevos nodos de aprendizaje en la creación y la apreciación plástica, dados por los estudios realizados por diversos investigadores, razón que es plasmada en diversos *textos básicos*¹⁸. Al mismo tiempo, ocurre una reorganización en la formación del Instructor de Arte por los ajustes a raíz del Período Especial.

Tercera etapa: (2000-2012) Masividad de la formación del Instructor de Arte.

En la etapa se identifican hechos significativos que sirvieron para ilustrar el proceso histórico; primero: se establece el proceso de Universalización de la enseñanza. Como segundo: se introduce la Informática Educativa a raíz de la institucionalización de las Tecnologías Informáticas y Comunicativas (TIC) y por último, el inicio de la concepción ideológica de la **“Batalla de Ideas”**¹⁹; de manera muy especial todos constituyen antecedentes de valor para percibir un marco histórico singular por los efectos de la “Tercera Revolución Educativa”, y su principio básico está en ponderar y desarrollar la cultura general integral desde la escuela, con el apoyo de diversos programas, en que el Instructor de Arte es parte de estas ideas. En tal sentido, se identifican los siguientes aspectos:

1. El 17 de mayo del 2000, en reunión del grupo de trabajo de la “Batalla de Ideas”, queda aprobada la continuidad de la formación del Instructor de Arte, a través de un escenario diferente: la escuela. Se establece por primera vez, como carrera pedagógica de formación media profesional.
2. En el año 2000 fueron abiertos 15 centros escolares para continuar la formación académica en todo el país, y el 18 de febrero de 2001 quedó oficialmente inaugurado el programa por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz, en la escuela “Manuel Ascunce Domenech”, en la provincia de Villa Clara.
3. La fuente de ingreso procede de los egresados de noveno grado, donde el educando se enfrenta a diversos requisitos como: actitud ante el estudio, buena conducta política y moral, y por supuesto, exhibir aptitudes para el arte, elemento que se concreta con los ejercicios de habilidades.
4. Por otra parte, la formación estaba sustentada en objetivos esenciales, pues acceden a los *ejes epistemológicos*²⁰ en la transmisión de los conocimientos, lo cual constituye la plataforma interactiva en la formación lógica y científica, a partir de una concepción curricular novedosa, que es el efecto de la relación entre lo teórico y lo práctico; por tal motivo, se contemplan los fundamentos de la praxis contemporánea de la Pedagogía cubana y la pluralidad teórica que gira en torno a la enseñanza artística y estética.
5. El currículo está dado por un plan de estudio más integral, desde sus inicios fue concebido con 6800 horas clases en artes plásticas; por consiguiente está distribuido en el área de formación general y humanista, y este, a su vez, contiene 11 asignaturas. La otra área la abarca la formación artística y metodológica, que contiene cuatro asignaturas.
6. En el orden de las ideas anteriores, el plan de estudio de Artes Plásticas se integra a partir de tres disciplinas: la primera se expresa a través de la Formación General, que se articula con 11 asignaturas. La segunda es representada por el Área de la Especialidad, con nueve materias, y por último, el Área de Formación Complementaria, con tres asignaturas. A manera de resumen, el plan se desarrolla con 6262 horas clases. **(Anexo 3 a y b)**

7. En este sentido, en el plan de estudio se observan limitaciones en la disciplina de Formación General, donde se anula la asignatura de Formación Pedagógica General, y por supuesto su carácter rector en el aprendizaje; al respecto la formación del Instructor de Arte presenta insuficiencias en la adquisición de las herramientas pedagógicas. No obstante, esta concepción puede ser trabajada desde otras asignaturas, pero no se sistematiza su carácter rector.
8. En cuanto a la disciplina de la Especialidad, las asignaturas que intervienen en la formación son las adecuadas hasta cierto punto, pero debe estar presente una disciplina que integre los contenidos, a partir de los presupuestos semióticos y hermenéuticos. De hecho estas ciencias multiplicarían la formación artístico-estética del Instructor de Arte, y el aprendizaje de la apreciación plástica asumiría posiciones científicas contemporáneas.
9. En consecuencia, la asignatura Metodología de la Enseñanza de las Artes Plásticas es la idónea para dotar al Instructor de Arte de los presupuestos didáctico-metodológicos, de modo que el estudio realizado demuestra carencias como: un tema específico para tratar los componentes del proceso didáctico, el taller se considera como la única forma docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, la asignatura se imparte en tercer año (un solo semestre), por tal motivo, en la formación del Instructor de Arte se observó inconsistencias en el orden didáctico.
10. La inserción de la Informática Educativa hace que la apreciación plástica asuma un rol diferente, de manera que la computación permite trabajar la imagen con más efectividad; no obstante, su proceder es fragmentado, porque su práctica se desarrolla a través de los métodos tradicionalistas, de esta forma se desaprovecha los métodos de la intertextualidad visual.
11. En el curso 2004-2005 se establece la carrera en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP) en todo el país en la modalidad de Curso Regular por Encuentro. De esta manera, la formación está sustentada por el plan de estudio C (el plan D se instituye en el curso 2010-2011), en la cual están

ubicadas las asignaturas de corte general y de la especialidad; esta última se apoya en los Talleres de Perfeccionamiento Artístico.

12. El desarrollo de la apreciación plástica descansa en la disciplina de Taller y Orientación de las Artes Plásticas para el plan C y D, que se imparte en los cuatro años. No obstante, el plan D interactúa con la asignatura Historia de las Artes, que se imparte en siete semestres. De manera concreta se observa la ausencia de los nexos cognoscitivos de las ciencias semiótica y hermenéutica, como principios básicos para demostrar un discurso visual lógico y coherente.

A manera de resumen de la tercera etapa, o sea, el resultado del acelerado de la ciencia y la tecnología, y su aplicación en la educación, se aprecia un tránsito a un nivel cualitativamente superior en la formación artístico-estética del Instructor de Arte; aunque se observa una formación de carácter tradicionalista, y se anula la sistematización de la praxiología semiótica y hermenéutica; por ende, se sugiere instrumentar la didáctica desarrolladora de una manera directa en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

A tenor del análisis minucioso de la evolución histórica, se revelan las siguientes **tendencias**:

-La línea del proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte, posterior al triunfo revolucionario, es el resultado de una concepción empírica y pragmática, la cual evidencia una formación fragmentada en el aprendizaje de la apreciación plástica.

-El proceso didáctico del aprendizaje de la apreciación plástica apunta a una comprensión superior, devenida por los resultados teóricos y prácticos en el contexto artístico y pedagógico, la cual reordena y sistematiza la formación artístico-estética. No obstante, fue objeto de reajuste en su formación por el "Período Especial", y esto limitó el desarrollo artístico cultural.

-El tratamiento al aprendizaje de la apreciación plástica se ajusta a los avances de la ciencia y la tecnología, avizorándose un horizonte cualitativamente superior, pero carente de la praxiología semiótica y hermenéutica y que interpone en su formación un carácter tradicionalista en el discurso visual, esencias que le trasmite inconsistencias en el orden macro del diseño curricular.

1.3. Diagnóstico del estado actual del proceso de apreciación de las artes plásticas, desde la actuación pedagógica del Instructor de Arte

Para la valoración del estado actual del proceso de apreciación de las artes plásticas, desde la actuación pedagógica del Instructor de Arte, se escogió como centro piloto el Instituto Preuniversitario Urbano “Rafael María de Mendive”, del municipio de Santiago de Cuba. A los efectos de este, se eligieron como muestra 20 Instructores de Arte, de 62 (población) que imparten el programa de Apreciación de las Artes Plásticas en la Enseñanza Media Superior (**Anexo 4**). De ellos, 16 están matriculados en la Licenciatura en Educación: Instructor de Arte, en la UCP “Frank País García”, que representa el 80 %. Los 4 restantes, son egresados del nivel superior, lo que equivale el 20 % del total de la muestra.

En este orden, para profundizar sobre el diagnóstico, se aplicó un conjunto de técnicas e instrumentos, que partió desde la observación directa a la clase-taller (**Anexo 5 a y b**), las encuestas a los Instructores de Arte (**Anexo 6**) y los metodólogos provinciales de Casas de Cultura y de Educación Estética (**Anexos 7 y 8**). También se tuvo en cuenta la entrevista a 20 docentes del Departamento de Humanidades del preuniversitario referido, que intervienen en el proceso educativo de décimo grado, lo cual representa el 28,5 % del total de 70 docentes del departamento, que significa la población (**Anexo 9**), aspecto que hace posible determinar las regularidades de la situación real del objeto investigado.

Con el objetivo de profundizar en el estado inicial del problema objeto de investigación, se tuvo en cuenta los siguientes **indicadores**:

- Articulación de la formación artístico-estética con el sistema de contenido de la apreciación de las artes plásticas en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación de la operación didáctico-metodológica en la apreciación de las artes plásticas en el contexto pedagógico.

Los datos valorados permiten ordenar el nivel de cognoscibilidad que poseen los facilitadores (Instructores de Arte, metodólogos provinciales de Casas de Cultura y de Educación Estética, también se contemplan a

los docentes de Humanidades del preuniversitario piloto) sobre la formación artístico-estética y la operacionalización didáctico-metodológica en la apreciación. Estos se exponen así:

- **Resultado de observación directa a las clases-taller.**

Se observaron 12 clases-taller a los Instructores de Arte, y de manera muy concreta se comprobó insuficiente tratamiento a los enfoques teóricos artísticos, estéticos, semióticos y hermenéuticos; aspectos que influyen en la argumentación de los presupuestos didáctico-metodológicos del sistema de contenido artístico y estético propio de la asignatura. Igualmente, se reveló el empleo excesivo de métodos reproductivos, el cual limita el desarrollo de las habilidades perceptivas visuales, notándose un proceso zigzagueante en la conducción de la clase; por tanto, la motivación es atropellada.

Por otro lado se confirmó poca articulación del vocabulario técnico de la asignatura, lo cual afecta el proceso hermenéutico del objeto artístico. La intencionalidad didáctica es nula; por ende, no se valen de todas las potencialidades cognitivas y axiológicas, y se subvalora la riqueza que lleva implícita la clase-taller. **(Anexo 5 a y b)**

- **Encuesta aplicada a los Instructores de Arte.**

Al analizar las respuestas dadas por los Instructores de Arte (90 %), la mayoría manifestó tener insuficiencias en el orden didáctico-metodológico para enfrentar la apreciación plástica, aspecto que limita su proyección docente en la clase-taller. Igualmente, expresan la necesidad de trabajar los enfoques teóricos contemporáneos del arte actual, para imprimirle creatividad al aprendizaje de la apreciación plástica a partir de un uso lógico del vocabulario técnico de la asignatura.

Por otra parte, expresaron que el programa que imparten en la enseñanza media debe ser objeto de transformación, y debe ser enriquecido desde la teoría artística y estética contemporánea actual, para que la lectura de la obra plástica se convierta en mediadora del conocimiento en los educandos, y de esta

manera contribuya a su formación integral. Además, consideran que la apreciación plástica contribuye a su formación artístico-estética. **(Anexo 6)**

- **Encuestas a los metodólogos provinciales de Casas de Cultura Provincial y de Educación Estética.**

El análisis de las encuestas a los metodólogos es la expresión de un sinnúmero de criterios, y estos, en particular, constituyen insuficiencias, entre las cuales sobresalen: los temas esbozados en la preparación metodológica no responden al análisis lógico del estudio del aprendizaje de la apreciación, a partir de los componentes didácticos de una clase-taller. Sin embargo, justifican que el taller es el más idóneo para desarrollar el aprendizaje de la apreciación y la creación.

En cuanto al programa, pudiera promover a la formación artístico-estética, aunque se observan limitaciones teóricas desde la contemporaneidad, lo que atenta contra el análisis de la iconografía plástica. No obstante, los Instructores de Arte no están lo suficientemente preparados para asumir el programa con todas las exigencias pedagógicas, aspecto que revela fisuras en lo procedimental, lo cual limita el desarrollo didáctico-metodológico. También se evidencia la falta de preparación en lo artístico y lo estético, elemento que incide en su formación profesional. **(Anexos 7 y 8)**

- **Resultados de las entrevistas a los docentes de Humanidades del centro piloto que intervienen en décimo grado.**

Desde esta arista, el 100 % de los docentes entrevistados considera que la apreciación de las artes plásticas constituye una asignatura notable, porque prepara a los educandos en los caminos de la cultura artística y estética a través del patrimonio plástico nacional. Además, promueve la cultura general. No obstante, para lograr tales empeños es preciso contar con un Instructor de Arte preparado en el orden didáctico, artístico y estético, y así comprender con certeza el concepto de clase, a partir de los nexos del sistema de contenido. **(Anexo 9)**

En correspondencia con lo expresado, se puede considerar que los facilitadores de la información tienen opiniones negativas en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la apreciación de las artes plásticas y el proceder pedagógico del Instructor de Arte, de modo que algunos manifiestan que no están preparados desde lo didáctico-metodológico y lo procedimental para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De modo que, se medita sobre las siguientes **insuficiencias**:

1. Limitada concepción en el plano teórico y en lo didáctico-metodológico, que está modelada desde la subjetividad, que es el reflejo de la aplicación de los métodos de la didáctica general.
2. El desconocimiento de las más novedosas praxis contemporáneas (semiótica y hermenéutica) limita la interpretación iconográfica, y se observa una apreciación tradicionalista.
3. El aprendizaje de la apreciación de las artes plásticas a través de la clase-taller es abordado de forma fragmentada, carente de contenidos artísticos, lo que dificulta el tratamiento a la formación artístico-estética, como sello de cultura general.
4. Insuficiente interpretación de lo aprendido, es el contraste de un esquematismo reproductivo; aspecto que atenta contra la sistematización de los elementos cognitivos de la apreciación.
5. Falta de actualización de la praxiología artística y estética, y su relación con los adelantos de la ciencia y la técnica, dificulta los núcleos básicos de la apreciación, así poder acceder con éxito a la cultura general.

Conclusiones parciales del capítulo 1

- El estudio interpretativo de las disímiles concepciones teóricas contemporáneas que sustenta al objeto y el campo de esta investigación, ha revelado que estas necesitan de una plataforma integradora con intencionalidad formativa en lo artístico y lo estético, para que exprese la naturaleza del aprendizaje, así como su configuración conceptual, categorial, funcional y los nexos dialécticos entre las categorías didácticas del aprendizaje de la apreciación plástica.

- El devenir histórico de las etapas por donde ha transitado la formación artístico-estética del Instructor de Arte a través del aprendizaje de la apreciación plástica, ha posibilitado la caracterización de cada una de ellas y poder dilucidar sus carencias, permitiendo revelar las relaciones epistémicas, así como la multidimensionalidad del aprendizaje de la apreciación plástica en el sistema de contenido; de manera muy especial que lo artístico y lo estético estén presentes en el proceso formativo.
- La valoración de los resultados que emergen de las técnicas empíricas aplicadas a los facilitadores de la información dimensionan el estado actual, en la que se revela insuficiencias de carácter didáctico-metodológico y procedimental, ya que se evidencia la necesidad de formular nuevas acciones epistémicas dirigidas al aprendizaje de la apreciación plástica, y se advierte la necesidad de construir una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.

CAPÍTULO 1. CONCEPCIÓN DIDÁCTICO-VISUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA

En el presente capítulo se exponen los fundamentos de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, que se sustenta en los fundamentos teóricos, particularizados por un sistema de conceptos, categorías y relaciones básicas de donde aflora una regularidad. Se enfatiza en el sistema de relaciones entre las configuraciones y las dimensiones, en las cuales se desarrolla el descriptor didáctico visual y el método dialógico visual como componentes del aprendizaje de la apreciación plástica.

2.1. Estructura de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

Estimar una *concepción teórica*²¹ implica adherirse a un pensamiento holístico para comprender determinados presupuestos. Esto requiere de un pensamiento creativo y flexible para construir y enriquecer los modelos de conocimientos a partir del capital cultural. Al respecto, el Dr. Jorge Montoya (2005: 45), afirma: *“(...) una concepción teórica permite comprender y explicar el conjunto de los fenómenos, contribuye a conocer aristas reales de todo un sistema cognoscitivo y valorar los procesos históricamente determinados; además de ampliar y abundar en los conocimientos ya descubiertos y ofrecer, a la vez, nuevos elementos de significatividad”*.

Lo expresado revela los nexos epistémicos a través de categorías y principios que facilitan la lógica científica y lo procedimental del proceso para analizar y comprender la realidad objeto de estudio, porque

refleja su contenido por medio del estudio de sus partes, efecto en el que interviene la interrelación entre todos sus componentes.

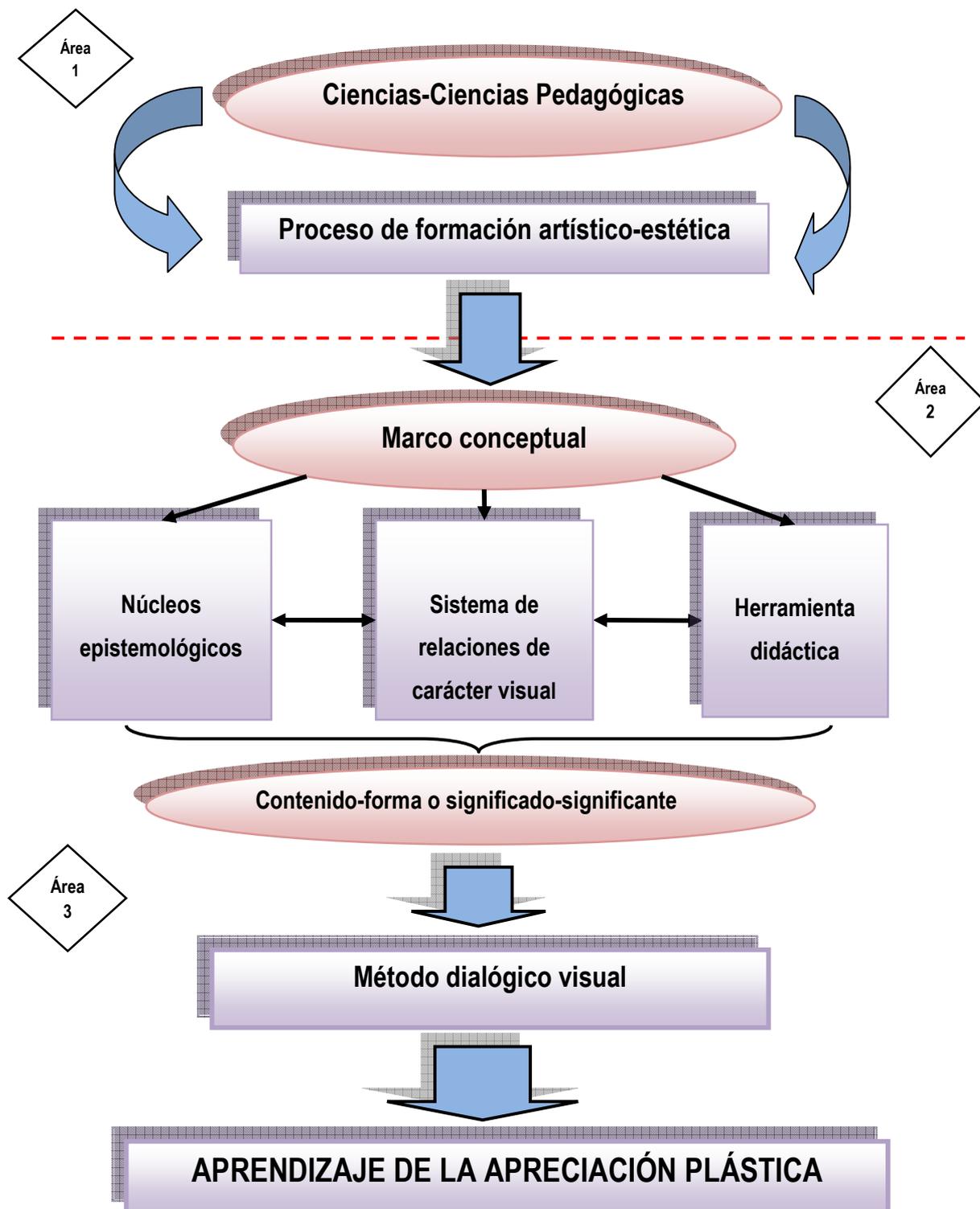
En consecuencia, para distinguir la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, se tuvieron en cuenta investigaciones anteriores entre las que sobresalen las desarrolladas por: Silvestre, M. (2001), Macías, R. (2003), Rodríguez, M. L. y Cobas, C. L. (2008), Savón, C. (2009) y Michell, M. C. (2010). En general, los autores mencionados la abordan desde los postulados de la concepción didáctica, y están dirigidos a interpretar, sistematizar y perfeccionar la teoría científica existente. No obstante, se asume los criterios del Dr. Rizo, E. (2010) que lo apunta desde lo artístico y lo estético en la formación permanente del docente de secundaria básica.

La concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, apunta hacia la búsqueda de un sustento teórico, que se basa en la interacción y transferencia de las herramientas didáctico-metodológicas hacia el acto comunicativo de la obra plástica en aras de enriquecer el aprendizaje de la apreciación plástica, a partir de una actitud creadora y reflexiva para activar el *pensamiento artístico*²², sobre la base de contenidos conceptuales para potenciar el sistema de enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo expresado, este autor define una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, como: ***una plataforma interactiva de saberes, pues posibilita desarrollar las herramientas didácticas en la obra plástica a partir de los nexos de análisis-construcción-interpretación; lo que equivale a dinamizar los componentes de la comunicación visual para desarrollar el saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar.***

En un principio, la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica defendida por el autor, parte de una estructura conceptual que es representada en la **Figura 1**; esta estructura para su comprensión, ha sido estudiada en tres áreas: 1. Área referencial, 2. Área de cualidades específicas y 3. Área de integración.

Fig. 1 “Estructura de la Concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica”



Área referencial (1) constituye el punto de partida de las ideas del proceso teórico, es decir, media la comprensión y la interpretación de las fuentes epistemológicas que ofrecen las ciencias como: la filosofía, la psicología, la semiótica, la hermenéutica, entre otras. De manera que parte del estudio y la orientación de los presupuestos generales de cada una de ellas, y del modo en que se articulan con los enfoques teóricos esenciales de la ciencia pedagógica, con el objetivo de desarrollar la creatividad como vía de estímulo al proceso docente educativo. También intervienen los componentes didáctico-metodológicos propios del proceso para conducir el aprendizaje de la apreciación plástica desde la imagen plástica.

La línea discontinua indica la culminación del área referencial, en que se han reflejado elementos de la ciencia pedagógica, y el comienzo de un nuevo proceso de relaciones para abordar las teorías y los procedimientos, lo que permite adentrarse en el **Área de cualidades específicas (2)**, que está sustentada por su naturaleza holística y la presencia de sus categorías como marco conceptual.

Considerar estas categorías es meditar sobre los núcleos epistemológicos; en otras palabras, hilvanar los diversos conceptos de los postulados teóricos, que es destacar los entramados teóricos para conducir el proceso desde las bases científicas como: la artístico-estética, el modelo didáctico de Mittler, W. (1983), las Leyes de la Didáctica de Álvarez de Zayas, C. (2000), lo Holístico Configuracional de Fuentes, H. (2003), la Semiótica de Pierce, C. (1914) y Eco, U. (1975) y la Hermenéutica de Gadamer, H. (2002). De igual forma conduce a idealizar el sistema de relaciones de carácter visual, que es identificar y comprender las dimensiones y configuraciones que sustentan el aprendizaje de la apreciación plástica.

Otro presupuesto de valor de la concepción didáctico-visual, lo constituye el descriptor didáctico visual, que viene a representar la herramienta didáctica para conducir la coherencia visual emergida de las dimensiones y las configuraciones, que es ponderar la forma y el contenido como núcleo para generar conocimientos, y así permite declarar su valor para el proceso de formación artístico-estética del sujeto.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se introduce el **Área de integración (3)**, la cual revela el

método dialógico visual como componente teórico-práctico de carácter activo, flexible y heterogéneo para precisar en la obra plástica su naturaleza objetiva y su carácter sociohistórico, para estimular el pensamiento con el objetivo de despertar la creatividad, y también conducir la reflexión universal del contenido de la obra en la actividad creadora en el entorno pedagógico.

La estructura de la concepción referida ofrece un referente teórico general muy importante para la comprensión de cualquier aspecto relacionado con el aprendizaje de la apreciación plástica. La aprehensión de los conceptos y categorías establecidos en una visión general e integrada del proceso, se instaaura en la base de todo aprendizaje que se oriente hacia ese objeto de estudio, pertrechando al aprendiz de fundamentos teóricos básicos, los cuales son explicados en los epígrafes siguientes.

2.2. Fundamentos teóricos que sustentan la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

El aporte teórico es manifestación de la praxis dialéctica materialista y humanista del aprendizaje de la apreciación plástica. En su integridad está presente el carácter multidimensional y polivalente; cuyo centro gira al desarrollo integral de la personalidad, a través de los componentes afectivo, cognitivo e instructivo-educativo. Además, enfatiza el carácter socializador, formativo y desarrollador del proceso.

Por consiguiente, las expresiones teóricas que sustentan esta concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, están dadas en las siguientes contextualizaciones epistémicas:

La inteligibilidad **artístico-estética** se distingue en dimensionar las potencialidades de la formación armónica y multifacética de la personalidad. De manera que esta concepción es enriquecida a través de los criterios de los autores Kagan, M. (1984), Sánchez, A. (1990) y Acha, J. (2004). Este último, determina el proceso artístico como fase de **creación y apreciación**, a partir de una interacción directa con la obra plástica.

En correspondencia con lo anterior, el autor de esta tesis le incorpora la categoría de **interpretación didáctica**, que consiste en emplear los procedimientos didácticos a través de la comunicación visual, es

poner en práctica la comprensión e interpretación de los nodos del aprendizaje de la apreciación plástica, que es resaltar las cualidades significativas de la obra plástica; de esta forma se acentúa lo connotativo y lo denotativo de la imagen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Pensar en los nodos de aprendizaje de la apreciación plástica es conducir el conocimiento a planos superiores, esto es, relacionar el proceso subjetivo con los siguientes nodos: la percepción visual y sus características, la comprensión e interpretación del “*Lenguaje esencial de la obra plástica*”, las armonías formales que surgen de la relación entre los códigos y los signos, los entramados técnicos propios de las obras plásticas y los valores artísticos y estéticos de la imagen plástica, entre otros.

Esto significa que, para llegar a la interpretación didáctica, hay que diferenciar cada uno de los nodos que participan en el proceso de lectura visual a partir de su esencia, y cada uno desempeña un papel determinante en la coherencia visual, porque propician la intervención de la dinámica del proceso de descodificación de la imagen plástica a partir de la comunicación visual, que es contentiva de juicios y razonamientos, para llegar a la reflexión y al debate.

De manera que la categoría se ilustra así: **creación-apreciación-interpretación didáctica**. Esto significa enriquecer el aprendizaje de la apreciación plástica, a partir del entramado categorial de: sensopercepción, percepción, memoria, abstracción, expresión crítica y apreciación argumentativa. Estas categorías permiten que la *creación-apreciación-interpretación didáctica* se desarrolle desde una posición triangular en el acto de lectura visual, y así el sujeto aflore su experiencia estética para transferir lo observado a su pensamiento y descodificar los valores más significativos que germinan de la obra plástica como el artístico, el estético y el educativo.

Es notable significar que la *creación-apreciación-interpretación didáctica* como cualidad del aprendizaje de la apreciación plástica, se sustenta a partir de determinados nodos; estos son: primero, la constatación en el campo visual, que es poner en función las cualidades sensitivas y sensoriales en función de la capacidad

perceptiva para emprender un proceso de codificación de la imagen. Segundo, es definir los códigos estéticos y signos sensitivos que intervienen en la creación plástica, que es desarrollar la comprensión del proceso de descodificación de la iconografía. En tercer lugar, la construcción de los procesos mentales, es decir, la estabilidad del pensamiento para construir las ideas preconcebidas a través de la obra plástica (relación forma-contenido o significante-significado).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje de la apreciación plástica revela la estructura de la dimensión artístico-estética como uno de los principios de la creación artística, esencia que recrea los perfiles formales internos de la obra, que es resaltar las apariencias artísticas como: la técnica, el tamaño, los métodos y la factura del lenguaje visual. Además interviene el perfil formal externo, es decir, la convención estética del ícono plástico, que se articula con lo conceptual, lo cognoscitivo, lo valorativo, lo comunicativo y lo hermenéutico. De modo que es transferir lo connotativo de la expresión plástica al discurso visual en el proceso docente educativo en las escuelas.

En el orden didáctico se asume el modelo de Mittler, W. (1983), su cualidad básica se ajusta en la progresión en la didáctica de la apreciación a partir de tres grados: **descripción, análisis e interpretación**, o sea, proporciona instrumentos para cambiar las actitudes de los alumnos frente a la obra plástica, por medio de una nueva aproximación con la ayuda de la crítica y las teorías artísticas. Esto significa sistematizar, desde el aula, el ejercicio de la crítica artística como vía para desarrollar la sensibilidad artístico-estética y la creación visual, como unidad orgánica de lo afectivo y lo cognitivo.

No obstante, para su aprehensión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en esta tesis se tiene en cuenta la relación **diálogo, análisis e interpretación didáctica**, que son categorías que se deben considerar en el aprendizaje de la apreciación; no solo como una simple comprensión de la realidad objetiva y subjetiva, sino también como procedimientos didácticos, que intervienen en la comunicación visual a partir de la contextualización de la obra; al respecto el sujeto la recrea con una nueva aproximación: la *crítica*²³, en las cuales están presentes las especificidades de los enfoques artísticos singulares.

Este proceso de comprensión es el resultado de la integración de la teoría y la práctica como un acto de inteligencia, y se fomenta una actitud constructiva que estimula un beneficio social como modo de existencia, transformación y desarrollo de la realidad social, sobre la existencia de las relaciones dísticas: sujeto-objeto y sujeto-sujeto, mediadas por un proceso de comunicación visual con la obra plástica, a través de un ámbito pedagógico favorable en el proceso docente educativo.

Por otro lado, una teoría fundamental para la construcción del aporte teórico lo constituyen las “**Leyes de la Didáctica**” formuladas por Carlos Álvarez de Zayas, C. (2000); y se asume la “*Ley de la vinculación de la escuela con la vida*”, la cual respalda la introducción en el aprendizaje de la apreciación del estudio de la percepción visual, ya que potencia una de las formas de acceder a nuevos significados de las obras en el plano social, como vía para descodificar el pensamiento humano, el medio social y los modelos culturales.

En este particular, se asume “*La ley de la relación interna entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje*”, la cual permite desarrollar el aprendizaje de la apreciación plástica para favorecer la formación artístico-estética. Esta conduce la dinámica de estos componentes a un eslabón multifactorial, pues admite promover el desarrollo de habilidades generalizadoras que se formulan en los **objetivos**, y determinan los **contenidos** de la enseñanza en las cuales se fomentan las informaciones estéticas visuales a través de los caracteres icónicos que ilustra la obra. El empleo de **métodos** propicia ampliar los campos participativos a partir del proceso simbiótico de la teoría y la práctica.

Los **medios de enseñanza** permiten la conexión de la información con los canales de la visión, y el contenido llegue con rapidez al pensamiento. Las formas de **evaluación** conducen a la comprobación del desarrollo de habilidades cognoscitivas con carácter general y específico. El empleo de la **forma de organización** de la clase-taller promueve la dinámica de aprender a aprender, para desarrollar los signos de la diversidad de saberes con diferentes tipos de aprendizaje.

Por otra parte, el académico Fuentes, H. (2003) y sus seguidores revelan la teoría **Holístico Configuracional**, que constituye uno de los componentes epistémicos, porque permite diseñar el sistema

categorial y sus relaciones, lo cual interviene en su dinámica como resultado y concibe el aprendizaje de la apreciación plástica desde la dimensión del reconocimiento de la unidad modular dialéctica: de **percepción-comunicación visual** en la obra plástica, pues representa una complejidad en el proceso de descodificación didáctica iconográfica y de construcción didáctica iconológica.

De modo similar, este presupuesto permite ilustrar su prototipo como una porción teórica para revelar las relaciones categoriales esenciales y la analogía con la identificación de configuraciones y dimensiones del proceso, a través de un pensamiento dialéctico, que está basado en comprender cada parte con la totalidad y el todo con sus partes, a partir de una secuencia lógica, y puede descubrir e interpretar el proceso de comprensión, explicación e interpretación para definir las particularidades significativas del aprendizaje de la apreciación plástica a través de la argumentación.

Desde el punto de vista de la **Semiótica**, se asume el concepto de **interpretante e intérprete** de Pierce, C. S. (1839-1914) y enriquecido por Eco, U. (1975), que está condicionado en la identificación de códigos y signos como unidades simbólicas culturales, aspecto que es reconocido en el aprendizaje de la apreciación plástica. Del mismo modo, se conciben los aportes de Morris, C. (1964) y Eco, U. (1975) sobre el carácter del signo desde la perspectiva de **significante y significado**, que compone el eslabón dialéctico entre la unidad formal icónica y los valores semánticos del contenido, en el análisis de la estructura didáctica de la imagen plástica, a partir de la distribución matérica del objeto: obra plástica.

De manera concreta, se señala que la obra plástica está integrada por códigos y signos, los cuales despiertan un interés de significación en el aprendizaje de la apreciación plástica; por ende, el sujeto interactúa con el “Contraste semiótico visual”, que equivale a poner en práctica las líneas, las áreas, los colores, el valor tonal, el volumen y la textura. Sin embargo, para la acabada comprensión e interpretación de la imagen plástica, el autor de esta tesis declara los *códigos estéticos, los signos sensitivos y los sistemas de signos sensitivos* que vienen a sustituir los tradicionales en el proceso de recepción de la obra

plástica, y estos, a su vez, se convierten novedoso y motivante en el aprendizaje de la apreciación plástica, aspecto que constituye un estímulo para la formación artístico-estética. **(Anexo 10 a y b).**

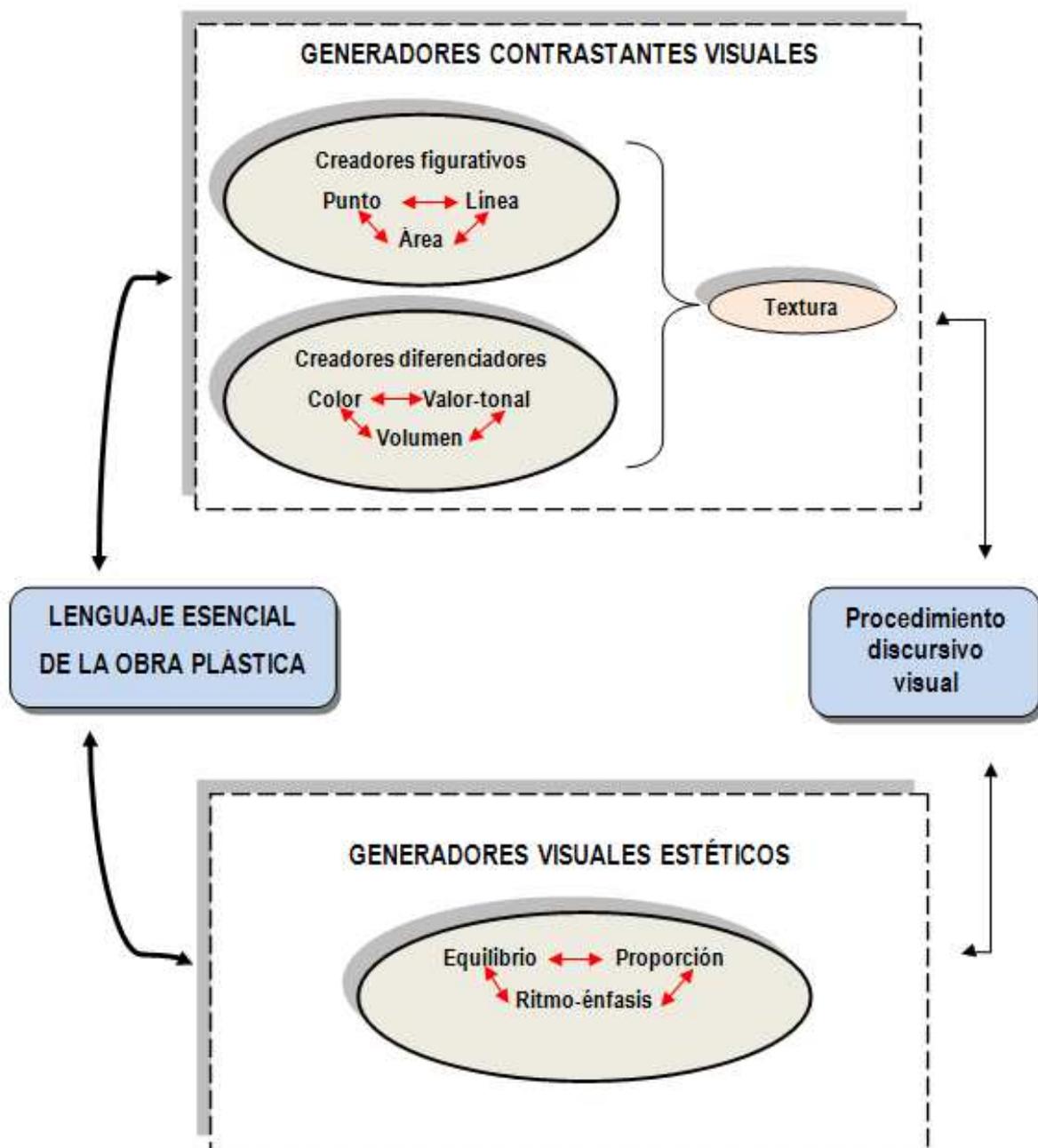
Desde esta perspectiva, la comprensión e interpretación de los códigos estéticos y signos sensitivos permitió incorporarle un carácter más dinámico al aprendizaje de la apreciación plástica y su contextualización en el entorno pedagógico, al comprender la simbiosis de sus relaciones e integrarse como unidad cultural con sus matices didácticos, para concebir un aprendizaje con carácter desarrollador.

Esto significa, que la obra plástica connota sus caracteres por medio de la expresión iconográfica, en otras palabras, el sujeto se prepara para aplicar los procedimientos didácticos en el proceso de descodificación, que es asimilar el lenguaje visual, titulado: **“El lenguaje esencial de la obra plástica”** (Figura 2). Este parte del estudio y el análisis de la obra plástica como objeto artístico y estético, y están presentes las particularidades de lo formal y lo conceptual como categoría básicas de la creación artística. De hecho, intervienen como una herramienta didáctico-metodológica, para establecer la comunicación visual con el contenido de la obra plástica. Además, se convierte en la herramienta por excelencia para orientar la coherencia del proceso intertextual de la apreciación plástica en el contexto pedagógico.

Lo expresado revela los **Generadores Contrastantes Visuales** (G C V), que constituyen las herramientas didácticas primarias para proceder a la creación visual, el sujeto accede a la iconografía a partir de la asimilación y concientización de cada uno, para determinar el punto, las líneas, las áreas como primer componente, que se identifican como los creadores figurativos. Como segundo componente se distinguen el color, el valor tonal y el volumen, que actúan como los creadores diferenciadores. No obstante, estos creadores se ajustan a la textura como componente mediador; ya que constituye el generador unificador, y este se puede lograr con el punto, la línea y el color, y es reflejo del volumen y el valor tonal, de modo que su participación es sistémica y holística.

En este mismo sentido, están los **Generadores Visuales Estéticos** (G V E), que participan en el proceso

Fig. 2 “Propuesta de la lógica conceptual para desarrollar el discurso visual desde de la apreciación plástica”



de lectura visual para organizar los componentes G C V del discurso visual, de manera que el sujeto define el equilibrio y sus atributos, y cómo participa en la iconografía plástica; además, este guía a la proporción y al ritmo-énfasis. Estos generadores estructuran en unidad a los G C V para establecer los diversos niveles de observación y apreciación a partir de los criterios semióticos y hermenéuticos, devenidos en acto de profundización del conocimiento, a partir del sistema de contenido que emerge de la obra plástica.

A partir de las ideas anteriores, se resalta el **procedimiento discursivo visual** como parte del proceso de lectura, posibilita la unificación de cada componente, también permite ilustrar el proceso de contextualización y recontextualización de la imagen plástica, de esta forma se valora la complejidad de la creación visual. Estos útiles visuales, le permiten al sujeto acceder a sus dimensiones para interactuar y transferir el contenido de la obra plástica a su pensamiento, y se relacionan con los procesos de codificación y decodificación a través de la percepción visual.

En este mismo orden, se asume la interpretación como un acto comunicativo visual, en este sentido el sujeto caracteriza cualquier objeto artístico (obra patrimonial) desde las claves hermenéuticas (**ver glosario**) para concederle la categoría de interpretante. Al mismo tiempo, es un ejercicio crítico para definir lo general y lo particular de la imagen plástica. Por consiguiente, es importante para la tesis, el estudio de la ciencia **Hermenéutica**, que constituye la plataforma metodológica de todas las disciplinas centradas en la interpretación del arte, hechos y escritos del hombre. En este sentido, se comparte los postulados de Gadamer, H. G. (1900-2002), que relaciona la hermenéutica con la estética y la filosofía a través del concepto de conciencia operativa, quien además, observó la interpretación como un acto personal. De la misma manera se valora los criterios de Ricour. P. (2006), que considera la interpretación como dialéctica de la explicación y el entendimiento o comprensión.

Desde otro ángulo, la interpretación interviene en la construcción del estilo comunicativo visual, en el cual el sujeto acude a la estructuración de los esquemas técnicos y materiales; de la misma manera busca

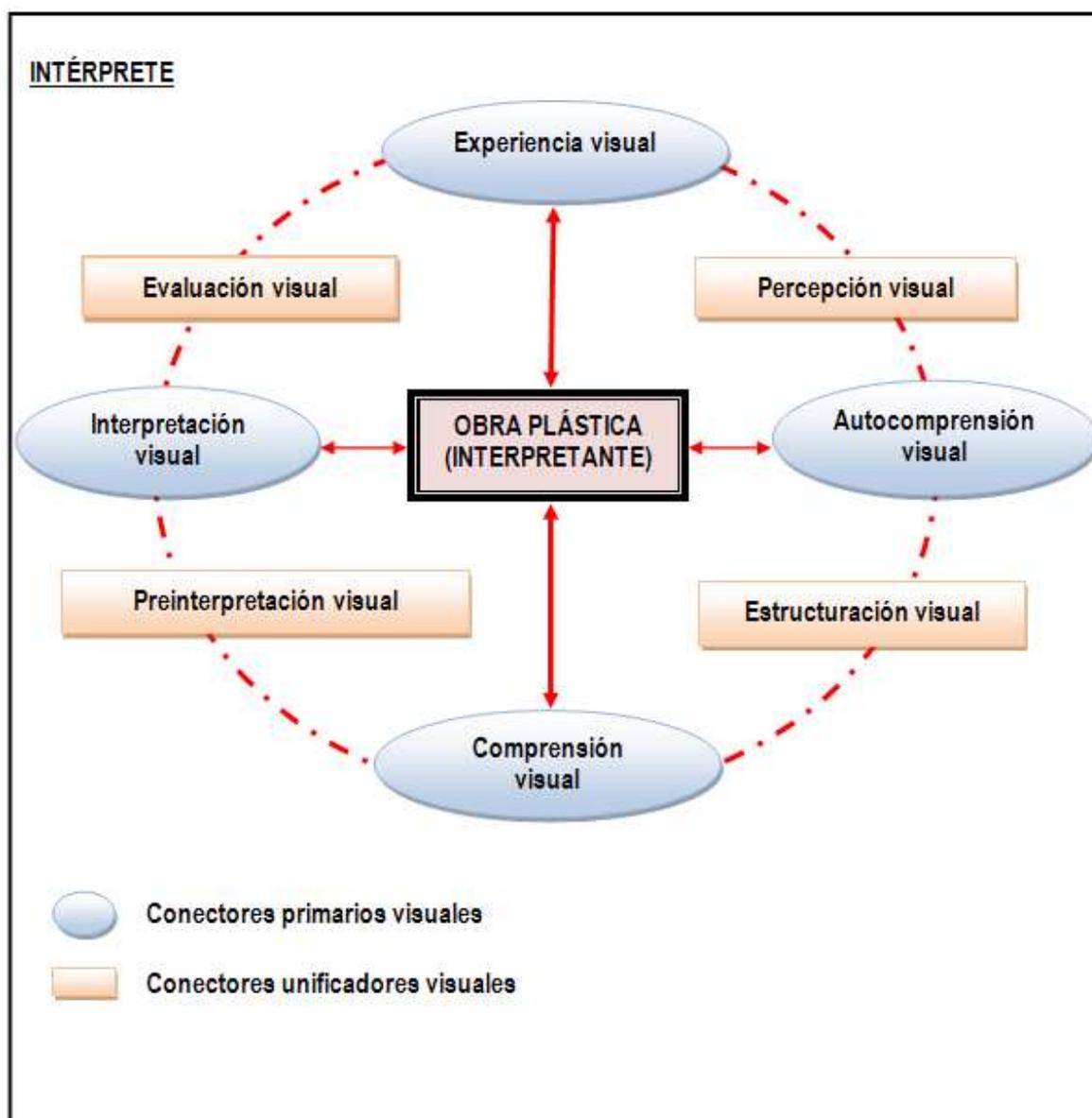
definir el ejercicio simbólico de la obra plástica, que lleva implícito conocer el autor, la época o período, la procedencia de la escuela artística, y los signos influyentes de un autor o varios autores. Igualmente, centra la realidad de la experiencia estética y del saber artístico, efecto que puede lograr a través de la unidad polivalente del conocimiento, que se basa en definir el complejo constructo de mensajes que emergen de las obras plásticas y ponerlos en función del proceso de enseñanza-aprendizaje en el entorno educativo.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el autor de esta tesis construye la “**Circularidad hermenéutica de orientación visual**” (Figura 3) como base teórica; esto significa destacar el Círculo hermenéutico de Gadamer, H. (2000), como el movimiento del proceso interpretativo del todo a sus partes y viceversa. En consecuencia, la teoría presentada se caracteriza por contextualizar y recontextualizar la imagen plástica, a partir del análisis de cada parte con la totalidad y el todo con sus partes para elevar a planos superiores el redimensionamiento intertextual de la obra plástica en el campo de la Pedagogía.

Por otra parte, la “*Circularidad hermenéutica de orientación visual*” orienta el proceso de descodificación didáctica iconográfica y construcción didáctica iconológica de la apreciación plástica; además, concibe el acto visual desde la explicación ontológica, artístico-estética y pedagógica. Esto significa que las singularidades de las imágenes que descansan como obras plásticas, el sujeto la valora y la declara como un objeto mediador didáctico del conocimiento a partir de sus atributos, que es destacar los entramados axiológico, sociohistórico y cronológico, y así lograr que la naturaleza de la obra constituya una motivación sui géneris para el sujeto, como horizonte espiritual y cognoscitivo.

Al mismo tiempo, la teoría presentada se convierte en una actividad intelectual en el aprendizaje de la apreciación plástica, en que median los **conectores primarios visuales** y los **conectores unificadores visuales**, devenidos en atributo conceptual del acto visual. Los *conectores primarios visuales* ayudan a interpretar los conceptos y razonamientos teóricos que giran sobre la imagen plástica para contextualizar el contenido que emerge de cada parte con la totalidad y el todo con sus partes; además, su

Fig. 3 “La Circularidad Hermenéutica de Orientación Visual”



cualidad esencial se orienta en revelar lo particular y lo general de la iconografía, para estimular el pensamiento del sujeto, es decir, le exige desencadenar sus habilidades cognoscitivas y afectivas a partir de su experiencia artístico-estética y cultural con bases sensibles por el buen gusto.

En este mismo orden, se destacan los *conectores unificadores visuales*, que se convierten en los eslabones intermedios para profundizar la lógica interpretativa visual, y su cualidad esencial está dada en conducir el estudio de la forma; por consiguiente, estimulan el análisis desde la semiótica (códigos y signos). Estos componentes ayudan al sujeto a realizar una apreciación plástica más efectiva; en otras palabras, lograr procesar la descodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica, que significa obtener una educación visual lógica y coherente en el espacio áulico.

En un principio, el presupuesto teórico declarado por este autor, constituye una herramienta didáctica para conducir el proceso de lectura de la obra plástica, a través de las siguientes categorías:

La **experiencia visual** constituye (por lógica) el primer conector del proceso hermenéutico, este se basa en el encuentro directo del sujeto con la obra plástica, la cual establece la coordinación visual a través de la senso-percepción como el primer intervalo de lectura; de esta manera, identifica las bases teóricas de partida, que son el acercamiento al nombre del autor, la época del objeto artístico, técnica de trabajo y dimensiones de la obra. Una vez materializado este paso se origina la **percepción visual** como conector unificador, y su función esta dada en estimular la autocomprensión. De ahí que, operan los órganos fisiológico-psíquicos del sujeto, es decir, despliega la capacidad de análisis a partir de su educación visual e identifica los rasgos formales (códigos y signos) que provienen de la iconografía plástica, o sea, reafirma la percepción visual como el paso inicial del proceso coherente de lectura de la obra.

En este mismo orden, media la **autocomprensión visual** como conector primario de la lógica visual, pues participa el proceso cognitivo del sujeto, este destaca lo connotativo y lo denotativo de la obra plástica, para acentuar los grados polisémicos de la iconografía; de igual forma destaca los nodos semiológicos contentivos en la forma, es decir, dilucidar la relación interna entre los códigos estéticos, los signos

sensitivos y los símbolos, para atribuirle forma al pensamiento durante la observación; que constituye codificar la multiplicidad del objeto artístico. Del mismo modo, permite registrar la propiedad expresiva de la obra para lograr una abstracción y premeditar la formulación de juicios conceptuales, con vista a destacar la significatividad de la iconografía a partir de sus rasgos más sencillos y complejos.

Por su parte, la **estructuración visual** permite consolidar el pensamiento abstracto, dado que intervienen los "G C V" (punto, línea, área, color, valor tonal, volumen y la textura), efecto que está encaminado a la estructuración de los códigos estéticos y signos sensitivos que comunica la imagen para acercarse a los juicios y razonamientos que el autor materializó en la obra. Igualmente, se caracterizan las conexiones entre cada uno de los signos, el sujeto establece un símil desde la semántica y la sintaxis visual. Al mismo tiempo, se subraya el de mayor expresividad para transmitirle un carácter de significado.

Al respecto, la **comprensión visual** conduce al sujeto a profundizar en la observación, de manera concreta articula lo cognitivo y lo afectivo como proceso, para acceder a la definición de los valores artísticos y estéticos que afloran de la obra plástica, y así está en condición de clarificar los conceptos, juicios y razonamientos que connota la imagen plástica; aspectos que facilitan diseñar en el pensamiento, los esquemas de *análisis-construcción-interpretación* para dirigir la descodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica en el proceso de aprendizaje. En otro sentido, estas permiten connotar las relaciones formales y conceptuales de la obra como mediador dialéctico del conocimiento en el aula.

En consecuencia, la **preinterpretación visual** posibilita acceder a los "G V E" (equilibrio, proporción y ritmo-énfasis) como herramientas de construcción visual. Esto singulariza las relaciones internas de los códigos estéticos y signos sensitivos con el contenido materializado por el autor en su obra, así consolida el ordenamiento psíquico-visual, a partir de las relaciones internas y externas de lo formal y lo conceptual. De modo que se conforman los perfiles de interpretación a partir del análisis y la comparación, de esta forma intervienen los conocimientos y las habilidades del sujeto, que están en constante movimiento en el

aprendizaje de la apreciación plástica, los que le permiten acceder a la visualidad bidimensional, tridimensional, espacial y cinética.

Por otra parte, está presente la **interpretación visual**, que es el efecto de una interacción holística con la obra plástica. Este conector es el resultado de la articulación con la comprensión, que está en pleno proceso de profundización, ya que constituye el momento de reafirmación de la construcción didáctica iconológica; en otras palabras, el sujeto está en condiciones de fundamentar lo observado a partir de la crítica y, a su vez, se convierte en un analista por excelencia de la obra plástica. De igual forma, le posibilita reorganizar el pensamiento, que es singularizar la aprehensión de la percepción visual, la autocomprensión visual, la estructuración visual, la comprensión visual y la preinterpretación visual.

Desde otra perspectiva, el conector viene a sintetizar la experiencia estética adquirida por el sujeto en el contacto directo con la obra plástica, por consiguiente pone en práctica las configuraciones históricas, sociales, éticas, artísticas y estéticas que germinan de la iconografía plástica.

Sobre la base de las categorías anteriores, la **evaluación visual** constituye el conector de cierre de la *Circularidad hermenéutica*, este se encamina a justificar lo comprendido e interpretado con el discurso argumentativo, el sujeto fundamenta sus criterios sobre la obra plástica, y cómo esta incide en el desarrollo del pensamiento, para generar nuevas aristas de conocimientos y dominio de habilidades, ya que la obra constituye un objeto mediador didáctico para cultivar el aprendizaje de la apreciación plástica.

En principio estas fuentes vienen a definir la relación entre lo artístico y lo estético como unidad dialéctica, que modela el accionar para resolver la insuficiencia teórico-práctica que emerge de la obra plástica, devenida en relaciones internas y externas como componentes de aprendizaje, razón que posibilita lograr un beneficio sistemático y ascendente en el proceder pedagógico del Instructor de Arte.

2.3. Estructura de relaciones para el aprendizaje de la apreciación plástica

La apreciación plástica significa un quehacer inherente al desarrollo artístico, estético y cultural del Instructor de Arte; por tanto, debe concebirla de forma polivalente a través de cuatro pares dialécticos: lo

conceptual, lo holístico, lo procedimental y lo didáctico. Estas razones le concede la categoría de unidad cultural, que es valorar su integridad y su relación con todas las partes esenciales del formato que se estructure, tanto en su capacidad de aprehensión, como para aplicar lo aprendido a través del **conocimiento procedimental** *de saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar*.

Por consiguiente, la apreciación plástica interviene como “**proceso polivalente**” a partir de su diversidad, convirtiéndose en una acción multidimensional en el aprendizaje. Igualmente, permite al sujeto profundizar en la comunicación visual a través de los conceptos interdisciplinarios; razón que este logra un crecimiento en los procesos cognitivos y afectivos. De esta forma, el autor de esta tesis define el siguiente concepto: ***La apreciación plástica en el proceso pedagógico es el efecto de construcción continua en lo artístico y lo estético de la obra plástica, y está sustentada por la transferencia de lo didáctico-metodológico a partir de la orientación de la expresión iconográfica, interpretación didáctica y comunicación visual, que al ser sistematizada por el sujeto dimensiona lo artístico en el contexto escolar.***

En este sentido, el aprendizaje de la apreciación plástica es la expresión de la singularidad en las relaciones multidimensionales de análisis, interpretación y comunicación visual a partir de la selección del método de enseñanza, desde el proceso de *expresión iconográfica, interpretación didáctica y comunicación visual* para el tratamiento del contenido de la obra plástica desde del aula. Se revela como proceso polivalente a través de las configuraciones: **contextualización visual, simbolismo visual, armonía didáctica visual, exégesis estética visual, orientación comunicativa visual y la interpretación didáctica visual**. Como dimensiones están: **descodificación didáctica iconográfica y construcción didáctica iconológica**.

La configuración **contextualización visual** en su efecto dinámico, es concebida como una unidad perceptiva, y el Instructor de Arte lo aprovecha como pluralidad artístico-estética, pues le permite acceder

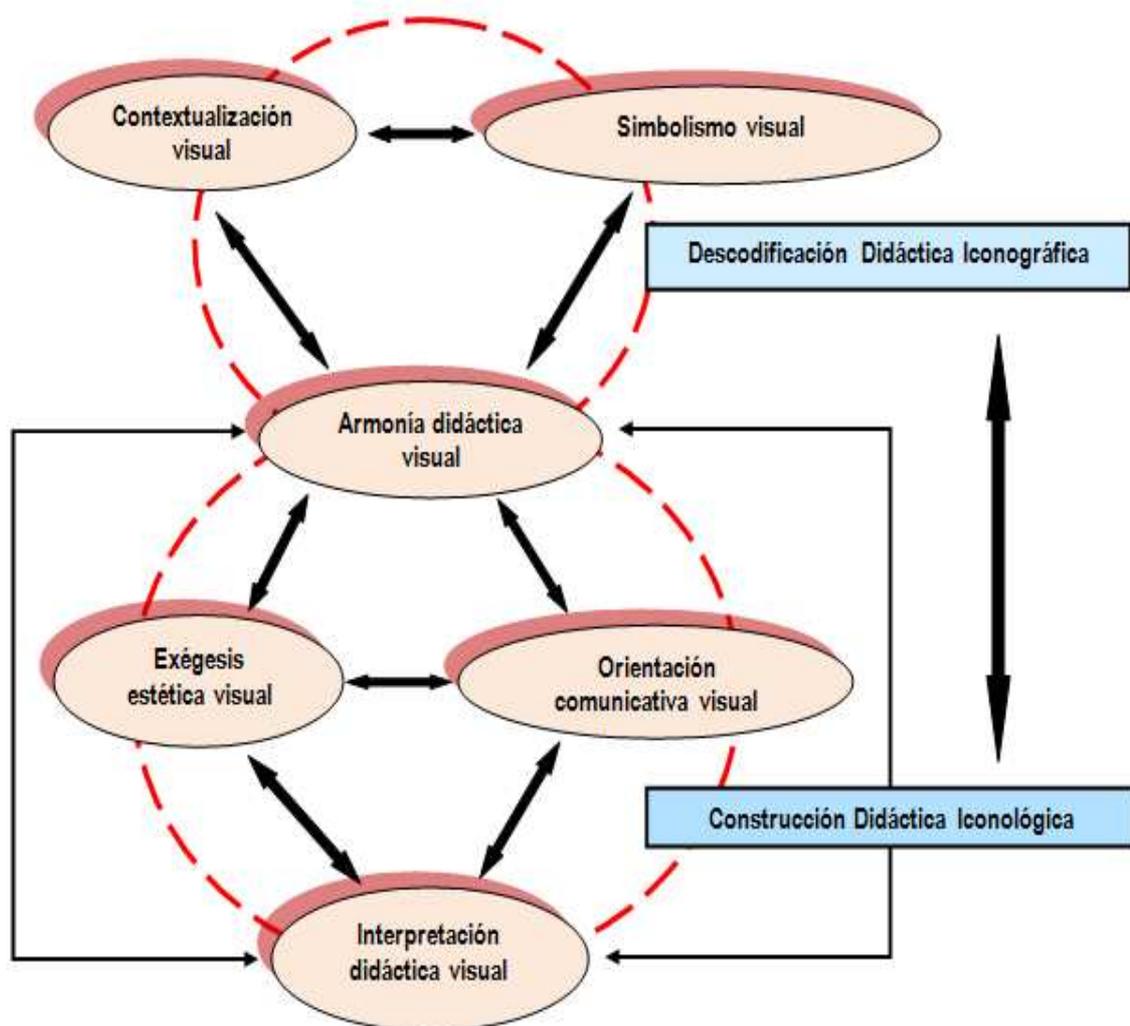
al autor, título de la obra, época, movimiento, técnicas, procedimientos técnicos, para comprender y operar con razonamientos los recursos expresivos significativos que surgen de la composición formal. **(Figura 4)** Este proceso se ajusta a la diversidad formal que emerge de la imagen, aspecto que conduce al docente a ilustrar “G C V” (línea, área, color, valor tonal, volumen, todos mediados por la textura) como contenidos de la obra, para acceder a su expresión, a partir de las relaciones que establece el sujeto con las unidades signícas, este activa su base cognoscitiva para contextualizar lo más significativo de la imagen, y pone en función su capacidad intelectual, como base del desarrollo humano.

Además, la configuración permite sensibilizarse y confrontar las bases formales en el plano artístico y estético como claves de construcción visual, de manera que propicia la integración de lo didáctico-metodológico en la praxis pedagógica, a partir de los componentes didácticos, fundamentalmente el contenido, para acceder al desarrollo de las habilidades apreciativas, como la observación, la valoración, la comparación, el análisis, la comprensión, y por último, la interpretación.

Por otra parte, se observa claramente la diferencia existente entre la configuración contextualización visual y la configuración *simbolismo visual*; en este sentido, la configuración objeto de explicación permite reconocer los códigos estéticos y signos sensitivos, y cómo estos establecen una estrecha relación con los conceptos axiológicos que se derivan de la obra plástica, de manera que se oriente al contexto formal como esencia primaria del diálogo visual.

En consecuencia, esta configuración connota los rasgos meta-cognitivos y particulariza el contenido didáctico de la obra plástica, también se organizan los diversos componentes signícos en el pensamiento, para orientar el estudio del mensaje que ilustra la obra plástica, a partir de las pertinencias cognitivas, axiológicas y sociohistóricas; estaría desarrollando motivaciones e intereses culturales como aspectos básicos de la formación artístico-estética.

Fig. 4 “Sistema de Relaciones del aprendizaje de la apreciación plástica”



De esta forma, la configuración se define como recurso perceptivo visual que está al alcance del Instructor de Arte, para propiciar la orientación didáctica como ejercicio de comprensión, que implica la aprehensión del conocimiento a través de la actividad teórico-práctica, además, permite acercarse a los núcleos del análisis visual, como la percepción visual, los planos formales y técnicos, y el lenguaje plástico; aspectos que contribuyen a dimensionar el aprendizaje de la apreciación plástica en el espacio áulico.

La operalización de esta enriquece los aspectos cognitivos y el desarrollo de las habilidades que están dirigidos a la organización y desarrollo del aprendizaje, lo cual conduce al sujeto a estudiar los enfoques de la comunicación visual desde la semiología, de manera que orienta los componentes didácticos hacia los códigos, signos y símbolos para acceder a nuevos saberes artísticos; de esta forma, participa el *simbolismo visual* como cualidad para desarrollar los momentos o fases de análisis en el aprendizaje de la apreciación plástica.

Por consiguiente, la configuración **simbolismo visual** se mueve en el aprendizaje de la apreciación plástica, a través del caudal cognoscitivo que adquiere el sujeto, y se conjugan sus efectos personales con las ideas formales que emergen de la imagen plástica, donde intervienen la sensibilidad artística y los esquemas socioculturales preconcebidos, a partir de su experiencia visual y cultural. Igualmente, es el momento de estructuración visual, se connota la naturaleza de la iconografía para ser comprendida. Del mismo modo se dispone la organización del contenido y los métodos para orientar los *conectores primarios visuales (experiencia visual, autocomprensión visual)* y los *conectores unificadores visuales (percepción visual, estructura visual)*, y así prima su carácter didáctico en el proceso de aprendizaje.

La configuración se conjuga con lo discursivo, que es la base multiplicadora del sistema de información, donde media el proceso de abstracción y síntesis que se dirige a la comprensión de los símbolos, técnicas y géneros de la obra plástica, para establecer la lógica comprensiva (contenido-forma) y la interpretación didáctica de la obra plástica (significante-significado), y poder resumir todo el significado que motivan las

acciones didácticas propicias de los modelos discursivos para conducir la coherencia comunicativa visual. Sin embargo, este efecto se alcanza por medio de la **observación**, que origina una exaltación del significado, enmarcado en los núcleos inter-discursivos, que adquiere el mensaje artístico en la medida que se convierte en un conexo impersonal inter-subjetivo.

Al respecto, esta configuración enfatiza la capacidad comprensiva de los códigos estéticos y signos sensitivos que están implícitos en la obra, organiza los “G C V” para su posible comprensión y establecer los pasos didácticos, primero: análisis de los esquemas lineales y los diferentes tipos de áreas, que es la expresión de los creadores figurativos, y segundo: análisis del color, el valor tonal y el volumen, que responden a los creadores diferenciadores, y de manera concreta, el sujeto estaría ilustrando la relación y la complejidad entre los códigos y los signos. De modo que le imprime un carácter de dirección didáctica al contenido que emerge de la obra a través del proceso de codificación y decodificación visual coherente, aspecto básico en el aprendizaje de la apreciación plástica.

Desde otro ángulo, se distingue la configuración *contextualización visual*, porque permite estructurar y orientar el contenido de la obra plástica a partir de sus capacidades genéricas y formales. Es una configuración que procesa y reelabora un sistema de técnicas visuales mediante la apreciación directa, para intercambiar con las características esenciales de la obra, y así hilvanar posibles juicios y razonamientos, que es sintetizar las concepciones sobre esta.

En consecuencia, el Instructor de Arte, desde esta posición, debe estar preparado desde lo visual y lo didáctico para diseñar acciones de aprendizaje con el objetivo de estimular el conocimiento y el desarrollo de las habilidades de observación y valoración. Esto significa dimensionar la comprensión de los códigos estéticos y los signos sensitivos en el contexto pedagógico, que están sustentados en los esquemas formales a raíz de la comunicación visual, y propicia una armonía entre el objetivo, el contenido, los métodos, los medios de enseñanza, la forma de evaluación y la forma de organización, para contextualizar

los nexos de lectura visual con el pensamiento, esto conduciría a una unificación de los componentes didácticos, a partir de una armonía didáctica visual coherente, como base de enriquecimiento espiritual.

Por otra parte, la configuración **armonía didáctica visual** asume un carácter de síntesis, que surge de las relaciones entre la *contextualización visual* y el *simbolismo visual*, los cuales median y se organizan de forma rítmica a partir de ángulos proporcionales de los valores artísticos y estéticos, y a su vez, está presente la interrelación de la percepción visual con los *creadores figurativos* y los *creadores diferenciadores*; de manera muy especial, el sujeto asume un papel de cocreador hermenéutico²⁴. No obstante, la configuración es portadora del desarrollo de la agudeza visual, la cual es uno de los componentes de la dirección didáctica del aprendizaje de la apreciación plástica; por ende se integran todos los esquemas formales y los estilos expresivos que germinan de la obra plástica.

En el aprendizaje de la apreciación plástica, la *armonía didáctica visual* se revela en el comportamiento y modo de actuación del sujeto, dado que le permite comprender los vínculos culturales de la obra plástica desde una proyección visual con carácter holístico, elemento que condiciona su valor didáctico, a partir del análisis de sus partes con el todo, en que el sujeto es capaz de comprenderlo para profundizar su conocimiento artístico desde la observación estética, de hecho está connotando su destreza visual a través de los componentes cognitivo, axiológico, comunicativo y actitudinal, aspectos que son expresión de un aprendizaje con carácter desarrollador. Esto significa que el sujeto debe tener presente la dinámica de aprender a aprender para lograr un nivel de independencia y de autoorganización superior en el proceso de lectura visual.

Esta configuración es definida como un acto puramente semiótico y hermenéutico, porque le exige al sujeto el dominio teórico de ambas ciencias, para que pueda interiorizar las complejidades de la iconografía plástica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, revela en su dinámica la coherencia visual, que está dada en el empleo de métodos y procedimientos de lectura visual con carácter multidimensional, que son objetos de integración en el acto comunicativo visual.

De acuerdo con los argumentos anteriores, se considera la configuración como el primer nivel del acto de la integración visual: **análisis-comprensión** de la obra plástica, o sea, se articula la percepción visual con la esfera cognitiva, la cual está orientada al proceso de codificación de las relaciones que surgen entre el contenido y la forma, que es determinar lo significativo del contenido (lo artístico y lo estético) en el contexto pedagógico.

Desde esta mirada, el Instructor de Arte debe concentrarse en potenciar el saber observar, codificar y comprender, en que interviene la transferencia como cualidad dinamizadora de construcción del aprendizaje. En este sentido el proceso de *análisis-comprensión* participa como centro dinamizador de la unidad dialéctica visual, porque el sujeto se comunica artísticamente con las variables formales de la imagen en tiempo y espacio, a partir de la naturaleza observada en el contexto pedagógico.

A partir de lo expresado, se revela la relación triádica entre las configuraciones *contextualización visual*, *simbolismo visual* y *armonía didáctica visual*; esta relación condiciona la instrumentación de la dimensión **descodificación didáctica iconográfica** como el primer núcleo de alcance teórico y práctico en el acto de la visualidad. El propósito de esta dimensión es unificar la unidad cultural entre todos los elementos internos inherentes de la obra plástica; donde su finalidad principal, está dada en reconocer, diferenciar y explicar los códigos estéticos y los signos sensitivos, para potenciarle un ámbito de significado. Además, esto permite caracterizar los diferentes componentes formales de la iconografía artística como modelo de estructuración formal.

Es evidente, entonces, que la caracterización de los códigos estéticos y de los signos sensitivos le permite al sujeto articular la *contextualización visual* en el *simbolismo visual* para el logro de la comprensión y su explicación semántica de lo artístico desde el lenguaje plástico, es decir, instrumentar el "Lenguaje esencial de la obra plástica" como herramienta didáctica del acto visual. De este modo, la *descodificación didáctica iconográfica* como dimensión, está orientada a reafirmar la construcción visual de la obra plástica ideada

por el sujeto, a partir de los eventos semióticos de observar, designar y expresar hacia el diálogo, análisis, comparación y su convención, para idealizar y sintetizar significados del contenido que surgen de la obra, que es particularizar el aprendizaje de la apreciación plástica.

En tal sentido, la dimensión se expresa como un sistema de canales que son mediadores de una transformación de unidad dialéctica cultural, los cuales son representados a partir del diálogo icónico como ortología visual del proceso que transita desde el análisis, la comprensión e interpretación formal de la realidad apreciada, cuya unidad armónica permite la lógica formal de la obra plástica en el proceso enseñanza-aprendizaje. De esta forma se integran los nexos simultáneos de los códigos estéticos y los signos sensitivos con los procesos inteligibles de la comunicación visual, a partir de los patrones sociales y la experiencia artístico-estética.

Por otra parte, esta dimensión se enmarca en la materialización formal de la poiesis del autor y su exégesis en la obra, que genera un proceso de cultivo multidimensional, en el cual se integran los horizontes del saber artístico y estético; y al mismo tiempo, se interrelacionan los esquemas técnicos, los materiales y los procedimentales expresivos, constituyendo una armonía holística en la construcción y recreación para su transferencia al proceso de enseñanza-aprendizaje.

La configuración **exégesis estética visual** viene a revelar las cualidades intrínsecas de las unidades axiológicas del ícono plástico en el contexto pedagógico, a partir de la modificación de la estructura compositiva de la obra plástica y su integración genérica, como elementos inherentes que la conforman en la integración, interacción y transferencia para diversificar el contenido didáctico que ha de enseñar; por tanto, es dimensionar el aprendizaje de aprender a aprender desde el contexto de la obra a partir de sus cualidades iconográficas, y otorgarle un carácter generador de conocimientos en el entorno educativo.

Desde otra arista, esta configuración posibilita una relación intertextual a partir del empleo de métodos y procedimientos de lectura visual, donde el sujeto le aporta novedosos caracteres al contenido que emerge de la obra plástica, y refirma sus métodos de análisis a través de sus vivencias y experiencias culturales;

de esta forma, puede meditar nuevas dimensiones axiológicas sobre la base de los valores artísticos y estéticos, pues lo conducen a una estética de la recepción reveladora de lo percibido; en otro sentido, debe connotar la importancia de la imagen plástica para lograr una esteticidad significativa, a partir de la práctica cultural vivencial.

Por consiguiente, la configuración participa como unidad totalizadora de la experiencia cultural, al propiciar un entramado de códigos, signos, técnicas, métodos y procedimientos, en que subyace la abstracción y la sintaxis visual, que transitan de las partes al todo, a partir de las características de la obra plástica, que son generadas por la capacidad hermenéutica del sujeto.

En esta misma dirección, su valor significativo está dado en la capacidad de comprender y explicar los rasgos gnoseológicos de los valores artísticos, estéticos y sociohistóricos de la iconografía; esto es dimensionar lo expresado por el autor a partir de los caracteres creativos hechos por este que, a su vez, constituyen el reflejo de la realidad objetiva (cualidades de la obra) y subjetiva (proceso que simultáneamente se reafirma y modifica como momento de la experiencia individual) en estadios de transformación; es aplicarle el carácter cronológico que está presente en la obra plástica para contextualizar sus componentes didácticos en el proceso pedagógico.

De manera concreta, la *exégesis estética visual* se enmarca en un proceso de diálogo cultural vivencial, entiéndase por maximizar el conocimiento artístico que germina de las relaciones de **análisis-comprensión-interpretación creadora**, cuyo contenido didáctico está presente en el contexto formativo a través de la obra plástica.

La ejecución de este proceso se conjuga con la apropiación por el sujeto de un conjunto de operaciones didácticas, como la orientación, la sistematización y lo procedimental, que le permiten analizar y reflexionar la información desde los saberes artísticos como un proceso sistemático de carácter holístico; lo cual es la expresión de integración y transferencia de los componentes afectivos y cognitivos, lo procedimental y lo actitudinal con la comunicación visual en el espacio áulico; este último tiene gran valor para el aprendizaje

de la apreciación plástica, porque la *comunicación visual* puede articularse con los diversos procesos de formación personal, sobre todo con el de formación artístico-estética.

La **orientación comunicativa visual** como configuración parte de singularizar el proceso de cocreación hermenéutica que desarrolla el sujeto a través de la apreciación plástica, que es connotar el contenido de la obra a partir de sus especificidades; es expresión de una percepción visual más inteligente, de esta manera se reafirma la comprensión e interpretación del análisis de la imagen, a partir de las operaciones didácticas, como la expresión del contenido a través del desarrollo de habilidades, el diseño de actividades multifactoriales con carácter didáctico.

En consecuencia, la obra plástica es un ejemplo que se debe valorar, porque conduce a la reflexión y la comparación de esquemas conceptuales entre las imágenes plásticas, que pueden estar formadas por una secuencia de planos visuales; efectos que el sujeto debe ser capaz de articularlos con su base cultural, para expresar lo cognitivo y lo afectivo, y así demostrar las cualidades interpretativas personales.

Desde esta perspectiva, el sujeto conjuga el resultado de la práctica hermenéutica de los valores artísticos y estéticos, como elementos enriquecedores de significados que le asigna a la obra en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dimensionar las cualidades de la imagen plástica como medio didáctico de conocimiento y transmisora de valores afectivos. Además, está presente la "*Circularidad hermenéutica de orientación visual*", y el Instructor de Arte debe dominar y estar consciente de su aplicación, para potenciar el acto visual a partir de la selección de la obra para viabilizar el ejercicio analítico con carácter comunicativo, de modo que distinga el aprendizaje de la apreciación plástica como transmisora de conocimientos con naturaleza cultural.

En este mismo sentido, la configuración posibilita insertar los nexos contextuales y transformadores de la obra a partir de la recepción de los razonamientos praxiológicos como fuente de desarrollo, para representar y crear nuevos significados artísticos, en estrecha relación entre las técnicas y el descriptor didáctico visual: construcción visual, comprensión y conversión interpretación.

La *orientación comunicativa visual* conduce a un proceso de cambio sui géneris, porque implica una transformación cualitativamente superior, alcanza un nivel de desarrollo en los procesos semióticos y hermenéuticos que emergen de la obra, y genera un autoconocimiento y un conocimiento didáctico de manera coherente en el aprendizaje de la apreciación plástica.

En consecuencia, se origina un entramado de relaciones con carácter polivalente, que compone un eje de reconstrucción de nuevas fases del discurso surgido del contenido de la obra plástica, y es síntesis del acto de ejercicio apreciativo. De igual forma, interactúan con los componentes (G C V – G V E) y los procedimientos visuales (diálogo visual analítico, armonía contrastante y comprensión análoga) que provienen de la imagen, y media la creación espiritual del sujeto en el proceso pedagógico.

Desde otra arista, la configuración constituye un proceso de pre-evaluación, es un componente significativo en la aprehensión de lo artístico y lo estético, además, permite que la obra plástica alcance su estándar como mediadora didáctica del aprendizaje, a partir de diversos niveles de argumentación y síntesis didáctica para su práctica hermenéutica en el entorno pedagógico, que es instrumentar una *interpretación didáctica visual* en el plano teórico-práctico, y así defender criterios y disfrutar de manera consciente, la diversidad de formas que se agrupan a través de los formatos bidimensionales y tridimensionales de las obras plásticas.

La configuración **interpretación didáctica visual** constituye un proceso de síntesis entre la *exégesis estética visual* y la *orientación comunicativa visual*, esta interactúa como enlace gnoseológico en el aprendizaje de la apreciación plástica. También fortalece el acto didáctico visual por medio de la pluralidad interpretativa, que va encaminada al análisis de la obra plástica desde su contenido y forma, y, significativa y significado, teniendo en cuenta la experiencia cultural del sujeto, en que la obra plástica contribuye a potenciar el **saber observar, apreciar y argumentar**, como el resultado de saberes artísticos y pedagógicos concebidos en unidad dialéctica que abarca su totalidad.

La configuración parte de la significación de los diversos valores motivacionales, con el fin de lograr la integración del conocimiento que genera el contenido observado que se ha de enseñar, desde la lógica de los saberes cognitivos universales artísticos y estéticos, los cuales está presente la explicación semántica de acción iconológica, a partir de las diferentes secuencias de argumentación teórico-metodológica de lo apreciado; aspecto que interviene la obra plástica en tiempo y espacio.

Desde esta mirada, la *interpretación didáctica visual* participa en el aprendizaje de la apreciación plástica como unidad que se integra a la cualificación de la obra plástica. Al mismo tiempo, le pondera las acciones didácticas, y el sujeto reformula el proceso de comunicación visual a través del intercambio discursivo, que es representado por el análisis, la apreciación y la interpretación creadora que, al ser sistematizada desde diferentes formas, connota la veracidad percibida.

De modo que el sujeto esté en condiciones de trabajar los caracteres didácticos, como la sistematización, la definición de palabras técnicas y el diálogo visual del lenguaje plástico, y de esta forma pueda demostrar sus cualidades de cocreador hermenéutico, a partir de los saberes artísticos y estéticos para certificar un conocimiento lógico y dinámico a través de lo didáctico-metodológico.

En consecuencia, el desarrollo de las bases triádicas entre la *exégesis estética visual*, la *orientación comunicativa visual* y la *interpretación didáctica visual*, es contenido de diversos conceptos, juicios y razonamientos, además, esta relación triádica posibilita establecer el segundo núcleo de alcance teórico y práctico en el acto de la visualidad: la dimensión **construcción didáctica iconológica**.

De manera muy especial, la dimensión participa como proceso de comunicación argumentativa, que se percibe como un sistema de saber integrado entre el contenido, los métodos y los procedimientos, aspecto que contribuye al florecimiento de la autenticidad del contenido artístico que se va a interpretar, desde un paradigma holístico, constituyendo una particularidad importante del conocimiento; y genera la unidad dialéctica del contenido a partir de lo didáctico-metodológico, y este, a su vez, se apoya en la actividad creadora, para potenciar el aprendizaje de la apreciación plástica.

Por otro lado, esta dimensión contribuye a que los sujetos puedan orientar, connotar e interiorizar lo significativo de la apreciación, que es preponderar con certeza los actos semióticos y hermenéuticos surgidos de la relación del sujeto con la obra plástica, para determinar e ilustrar con perspicacia los significados de las imágenes, que son núcleos de las obras, así posibilita la construcción argumentativa en el espacio áulico.

En este mismo orden, la *construcción didáctica iconológica*, tiene como propósito, a partir de lo formal y lo conceptual, personalizar las estructuras de construcción y reconstrucción de la obra plástica, lo cual favorece la interpretación didáctica de la iconografía desde sus géneros, estilos, movimientos, técnicas, en los cuales están presentes las singularidades y valores artísticos y estéticos de la imagen plástica.

Por otro lado, es reflejo de la creatividad y genialidad del autor en función de los saberes artísticos para ilustrar la esteticidad de los formatos bidimensionales y tridimensionales de las obras plásticas (**ver glosario**), mediante los procedimientos didácticos visuales (diálogo visual analítico, armonía contrastante y comprensión análoga) desde el proceso áulico, que gira hacia un inédito conocimiento, es decir, la *interpretación didáctica-comunicación visual* por el sujeto que aprende, y sistematiza desde el ámbito artístico y pedagógico que se desarrolla en la escuela.

En síntesis, las dimensiones en su accionar conducen a comprender y explicar el método de enseñar y aprender en el aprendizaje de la apreciación plástica. La dimensión descodificación didáctica iconográfica constituye la vía de explorar la obra plástica, a través de los códigos estéticos y signos sensitivos, como expresión sui géneris a partir de la sapiencia del artista. Su explicación objetiva se concibe en un proceso de percepción visual, en la cual se expresan los diferentes saberes con carácter artístico y estético, y su contextualización en el proceso pedagógico, pues se componen de manera armónica los estilos, géneros, materiales y las técnicas que posibilitan la comunicación visual con carácter de aprendizaje desarrollador.

Esta dimensión de construcción didáctica iconológica denota una conversión práctica en el comportamiento del sujeto frente a la obra plástica, permitiéndole la construcción de modelos o esquemas didácticos

interpretativos sobre el contenido que emerge de la obra en el aprendizaje de la apreciación plástica, para establecer su lógica hermenéutica en la práctica pedagógica, en la que se demuestra las conexiones significativas entre lo artístico, lo estético, lo axiológico y lo pedagógico. También interactúa lo praxiológico, que es reflejo de los significados y su cognoscibilidad a través de la reelaboración de normas interpretativas externas, declarando la necesidad de un proceso argumentativo como forma de construcción y concreción del aprendizaje artístico.

A partir de lo expresado, se revela los nexos que se producen entre las dimensiones, que contribuyen a desarrollar la *expresión iconográfica*, *interpretación didáctica* y *la comunicación visual*, en lo cual median los procedimientos didácticos visuales, y estos posibilitan educar una actitud crítica responsable ante el proceso de creación y cocreación hermenéutica en la formación artístico-estética del Instructor de Arte, donde están presentes las relaciones de integración cognitiva y afectiva, motivacional y procedimental, actitudinal y valorativa, y por último, la aprehensión y apropiación, para que garanticen la eficacia en el aprendizaje de la apreciación plástica.

Desde otra mirada, las dimensiones revelan la lógica de la apreciación plástica concerniente al dominio de los saberes artísticos y estéticos en la práctica pedagógica, cuyo pensamiento se realiza en forma de espiral ascendente, facilitando la necesidad de nexos didácticos para el acceso a los códigos, signos y símbolos de la obra, en una representación de reflexión argumentativa. De esta forma, se transita desde la *descodificación didáctica iconográfica* y la *construcción didáctica iconológica* como dinamizadores en el aprendizaje de la apreciación plástica, a partir de la intervención directa del Instructor de Arte.

A partir de lo expresado, cabe agregar que en el desarrollo de las relaciones esenciales que surgen de las configuraciones y las dimensiones del aprendizaje de la apreciación plástica, se singularizan dos: **primero**, la relación entre la experiencia artístico-estética vivencial y la unidad dialéctica visual, es el reflejo de la contradicción entre las diferencias y gustos individuales; asimismo, permite dimensionar lo axiológico, en

particular el artístico y el estético. El **segundo lugar**, está dado en la relación entre la creación, la cocreación hermenéutica y la lógica de la comprensión artístico-estética desde la expresión de la obra, que es el resultado de la contradicción entre lo que crea el autor y lo que apreció el sujeto.

En consecuencia, el estudio del aprendizaje de la apreciación plástica es el significado de una unidad dialéctica, que está determinada por su correlación necesaria, y está articulada por las relaciones entre las dimensiones: *descodificación didáctica iconográfica* y la *construcción didáctica iconológica*, por tanto, se revela como regularidad esencial de carácter artístico-estético, y está dada por la **expresión iconográfica, interpretación didáctica y la comunicación visual** en el aprendizaje de la apreciación plástica, la cual, al ser sistematizada en el contexto pedagógico, favorece a la obra plástica como mediadora didáctica en el proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte.

2.3.1. El descriptor didáctico visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

El descriptor didáctico visual se ilustra como un notable entrenamiento visual, en este sentido interviene como herramienta didáctica que está encaminada a integrar los nodos de la apreciación plástica, a partir de las claves didácticas, devenido en un efecto de estimulación a la creación artística. De modo que es la vía analógica en que interactúan las diversas categorías de la apreciación; por consiguiente, se medita en los códigos estéticos, los signos sensitivos y las simbologías del contenido que están presentes en la obra plástica, ya que es una forma de cultivar el **conocimiento procedimental** de *saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar*.

La estimación del *descriptor didáctico visual* es entender su carácter polivalente y multidimensional, que se expresa por medio de la triangulación de operaciones, y es síntesis para su razonamiento en el aprendizaje de la apreciación plástica a partir del contenido holístico, en lo cual participa la experiencia estética del sujeto, o sea, desborda su pensamiento cultural en pleno juicio y razonamiento.

Es importante destacar que cada operación del descriptor didáctico visual, está concebida para desarrollar diferentes mecanismos de construcción de saberes artísticos, dado en el actuar desde su ordenación

interna —lo compone— y lo desarrolla para identificarse y diversificarse en estrecha analogía, que es el reflejo de una simbiosis que se produce como proceso de transmisión de los contenidos de la obra plástica al proceso pedagógico, a partir de la relación figura-fondo y la articulación de los “G C V” y los “G V E”.

A partir de lo expresado, el autor de la presente tesis revela la estructura del descriptor didáctico visual a través de las relaciones que establecen las claves, que constituyen recursos en el proceso de lectura de la obra plástica, ellos son: **construcción visual, comprensión y conversión-interpretación (Anexo 11)**, los cuales vienen a estimular la formación desde lo afectivo, lo cognitivo, lo axiológico y lo motivacional; de manera que el sujeto comprenda e interprete la imagen plástica como proceso instructivo y educativo; consecuentemente, estaría destacando el aprendizaje de la apreciación plástica como vía para su formación artístico-estética, en es lograr una cultura general más integral.

En este sentido, la **construcción visual** es una operación superior del conocimiento, donde interviene el análisis teórico de la subjetividad del ser humano como fuente básica para la aprehensión de los valores artísticos y estéticos, el sujeto articula su configuración subjetiva que está dada a partir de su experiencia psíquica como proceso de aprendizaje, también participa el diálogo visual analítico, y su desarrollo está encaminado a hilvanar las ideas presentes en la configuración iconográfica; de hecho interviene en la relación que se establece entre lo conocido y lo que falta por conocer.

En consecuencia, esta orienta al sujeto a construir nuevos horizontes de juicios y razonamientos, en que está implícito el análisis; de esta forma el sujeto aplica su experiencia cultural, para determinar los presupuestos hipotéticos de interés de la obra plástica a través de la construcción de la práctica hermenéutica interna y externa. De esta forma, se organiza la lógica de un proceso crítico como símbolo de creación visual en el proceso pedagógico. Esta operación es el resultado del diálogo simbiótico, que parte de las diversas escalas valorativas de la imagen, para concebir la hermenéutica como nexos significativos, devenidos como referentes cardinales de la obra.

Por otra parte, se origina un proceso de empatía al dotar a la obra plástica de sentimientos y valores, pues le permite acceder al diálogo visual como subproceso de la comprensión e interpretación. Igualmente, se fusiona la sintaxis y la semántica de la obra plástica con la experiencia del sujeto. Del mismo modo, dimensiona la obra como un texto visual en los diversos espacios formativos, así la percepción visual se erige como componente esencial para el desarrollo y sistematización de los valores artísticos y estéticos en función del conocimiento, como atributo del aprendizaje de la apreciación plástica.

Desde otra arista, la apreciación plástica fortalece el proceso de construcción y reconstrucción de la praxiología de las configuraciones cardinales de la obra, en lo cual interviene la exégesis de los códigos estéticos y signos sensitivos, para materializar la comprensión de la relación contenido y forma o significante y significado, entonces le permite interpretar los mensajes que comunica la obra de acuerdo con el período sociohistórico, que es valorar el carácter diacrónico y sincrónico de la iconografía.

Desde esta mirada se fomenta la capacidad de comunicar, para elaborar conceptos propios y puedan ser defendidos frente al colectivo, y así potencie la creación de actitudes y aptitudes para enfrentar la obra plástica desde su multidimensionalidad, ya que es reveladora de la dinámica del aprendizaje de la apreciación plástica como contenido holístico con carácter sistemático; o sea, un proceso de deducción lógica, en el cual se educa a partir de la sintaxis iconográfica, transitando por los diversos conductos de la información como un proceso dialéctico de creación y de cocreación hermenéutica.

Lo expresado anteriormente, permite revelar la **comprensión**, como la clave intermedia del descriptor didáctico, pues favorece facturar la obra plástica a partir de las experiencias artístico-estéticas del sujeto, la cual se extiende al contenido didáctico en una escala significativamente superior de confrontación directa, y revela el análisis de las categorías internas y externas, que son privativas de la obra, expresadas entre el equilibrio de la contextualización y recontextualización de los saberes artísticos y pedagógicos, a partir de la experiencia personal, donde sobresale la certificación de los valores artísticos y estéticos de la obra.

La *comprensión* se ubica en el análisis de la analogía de la forma y el contenido del objeto plástico, a partir de la referencia del contexto en que se ejecuta la apreciación (aula, museo, galería), que circula de lo particular a lo general, lo cual genera un proceso de asimilación de códigos estéticos y signos sensitivos, devenido en un proceso de intuición y deducción de todas las partes y el todo, atribuidas por la explicación del sujeto, que es la expresión del tratamiento de los valores artísticos y estéticos de la obra plástica, y origina un proceso de deducción-síntesis sobre la veracidad y autenticidad de la obra plástica.

En un principio, se le atribuye como un ejercicio de integración e interacción entre las partes y el todo para establecer una unidad visual, determinado por los “G C V” y los “G V E”, que alejaría todas las pistas de parcelación de la comprensión; por ende, el sujeto activa los niveles de motivación para demostrar los horizontes de la crítica, aspecto que lo conlleva a materializar un diálogo discursivo con la obra plástica. Además, para desarrollar con coherencia dicho proceso, el sujeto se apoya en los procedimientos didácticos visuales del método: diálogo visual analítico y la armonía contrastante, y estos participan a partir de la actitud que asume el sujeto para definir las ideas que trasmite la imagen plástica; entonces, está ponderando el ejercicio de la observación en el aprendizaje de la apreciación plástica.

Esta operación posibilita, desde la Didáctica, establecer cualidades creadoras para gestionar la indagación, el estudio y la actualización sistemática de la comprensión. Es unidad de vínculo objetivo entre el arte y el contenido en la formación artístico-estética al reconocer la relación dialéctica, que se produce desde lo diacrónico y sincrónico de la obra plástica y su contextualización a partir de ejercicios de apreciación; propiciando la ordenación de sus propios códigos estéticos y signos sensitivos como procesos técnicos y procedimentales, pues intervienen en el desarrollo de conocimientos y habilidades para asumir la interpretación y la reinterpretación, a partir de su propia experiencia, como un proceso multiplicador de valores artísticos y estéticos.

De esta manera se considera la **conversión-interpretación** como la clave didáctica superior, constituye el tercer nivel para estimular la apreciación plástica, esta participa como autoconcepción de gestión artística,

la cual forma una analogía de conexión entre el todo y las partes como un juicio simbiótico, formulado a través de los componentes analíticos que singularizan el objeto plástico. También favorece al diseño de sistemas de actividades y estrategias de aprendizaje, a partir de la expresión que ofrece la imagen plástica para su apropiación y transferencia, como efecto del discurso visual, de modo que predomine la crítica como ejercicio de carácter conceptual.

Por consiguiente, el descriptor permite fomentar la creación artística, a partir de los resultados de la certificación de los valores artísticos y estéticos, y la construcción teórica artística que efectúa el sujeto, aspecto que lo encamina a asumir determinadas decisiones para debatir de forma meridiana los contenidos de la obra plástica a través de la apreciación; que además, median los procedimientos del método dialógico visual (diálogo visual analítico, armonía contrastante y comprensión análoga) como efecto de la definición fiel de la forma y el contenido. Es el instante en que se obtiene un nivel cualitativo superior en el rol del análisis de la obra, como un proceso de síntesis de la comprensión e interpretación didáctica y la argumentación, revelando la capacidad del debate, para certificar la elaboración de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

Por otra parte, la *conversión-interpretación* permite elaborar decisiones, a partir de la integración de conceptos, juicios, razonamientos y valores íntimos que alcanzan connotación a través del discurso verbal, estableciendo una comunicación creadora. De esta manera se revela un proceso de simbiosis, donde se organizan nuevos juicios y razonamientos, lo que equivale a formular nuevos conceptos, que son el resultado del proceso de informaciones y significados, en la cual surgen otras reflexiones que son valores notables de la práctica cultural genuina y significativa.

De igual forma, se procesan nuevos códigos en el lenguaje visual, y su interpretación permite preponderar una actitud creadora a partir de un contacto dual, entre la obra plástica y el sujeto desde un contexto cognitivo y afectivo, elementos que le favorecen hilvanar espacios de síntesis y de reflexión. También está

presente la crítica como nexo integrador y transformador para construir vías de interacción y transferencia para favorecer la evaluación final de la obra plástica a través de la catarsis. Este instante de ejecución, es objeto de autorreflexión, suscita la formación compleja de apreciación de la imagen, a partir de diferentes escalas, y ayuda a su perfeccionamiento.

A partir de lo expresado, este sistema de relaciones requiere de una plataforma interactiva para lograr la concreción teórico-práctica como herramienta didáctica en la dirección del accionar didáctico-metodológico en el aprendizaje de la apreciación plástica, orientado a la producción de interesantes efectos cognitivos desde los saberes artísticos, lo cual se ha identificado como el “**método dialógico visual**”.

2.4. Método dialógico visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

Estimar la singularidad general del método es prescribir su naturaleza para la posible comprensión del objeto, más exactamente de lo conocido en ese objeto. El método es la expresión del proceso que se configura en la vía o camino que se adopta en la ejecución del proceso por los sujetos que lo llevan a cabo (Fuentes, H. 2000). La filosofía marxista-leninista al elaborar un método universal de conocimiento: el *método materialista-dialéctico* que integra las leyes más generales que sustentan el mundo, ha favorecido el desarrollo de métodos específicos. De manera concreta, el método anteriormente mencionado constituye la plataforma epistémica del *método dialógico visual*.

En la concepción del método confluyen los pensamientos más actuales de la educación cubana, y para su aplicación está dada en la crítica y la argumentación, que le transmite un carácter desarrollador al proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se destacan los criterios de Álvarez de Zayas, C. (1999), Fuentes, H. (2000), Zilberstein, S. (2002), Chávez, J. y Cánovas, L. (2006), estos autores expresan la naturaleza individualizada y la conducta protagónica del sujeto que sistematiza lo aprendido. También, se valoran los manuales de Klingberg, L. (1972), asumidos por Labarrere G. y Valdivia, G. (1988) y otros, que revelan el perfil procesal, actitudinal y operacional del método, su organización en la práctica como un actuar articulado, sistémico y ordenado en la dirección del aprendizaje.

De igual forma, se valoraron los fundamentos de autores como: Szabolcsi, M. (1973), Bórev, I. (1977), Kagan, M. (1984), Álvarez, L. y Barreto, G. (2010), que lo dirigen desde la posición artística como vía de análisis de la obra de arte a partir de las reglas preconcebidas. Simultáneamente, se estudia los criterios de Rizo, E. (2010), que significa el *método de articulación transferencial simbiótica* para el proceso de la apreciación artística en el campo de la Pedagogía.

De manera muy especial, para la construcción del método se tuvo en cuenta el principio **dialógico del enunciado artístico** del lingüista y semiólogo Bajtín, M. (1965), presupuesto que se considera de gran valor para la tesis, porque la obra plástica es un mediador didáctico de conocimiento; de modo que su polisemia adquiere un carácter dialógico, devenido a partir de la relación significado y significante como vía para determinar las cualidades de la imagen plástica a partir de su grado de contextualización, y cómo se organiza en unidad dialéctica para desarrollar el aprendizaje de la apreciación plástica.

En este orden de ideas se puede expresar, que el *método dialógico visual* constituye el efecto de una analogía con carácter activo, heterogéneo y contradictorio para precisar en la imagen plástica su naturaleza objetiva, los procesos sociohistóricos y las cualidades del pensamiento en relación directa del sujeto con la obra plástica, y así propiciar la reflexión universal del contenido de la obra en la actividad creadora. Por tanto, el autor de la presente ilustra el **método dialógico visual como la expresión de la obra a través de la imagen plástica y se configura en los pasos que se adoptan en la práctica del proceso por los sujetos que la comprenden y la interpretan para lograr nuevos saberes con carácter desarrollador.**

A partir de lo expresado, se considera que el aporte presentado se caracteriza por:

- ✓ Fortalecer la coherencia visual para interactuar con el contenido de la obra plástica que centra lo dialógico en el desarrollo del aprendizaje, y permite concebir nuevos nexos cognoscitivos del objeto plástico a partir de la modelación de la apreciación plástica.

- ✓ Su carácter progresivo y acumulativo, origina nuevos saberes desde una configuración interpretativa y comunicativa de la actividad artístico-estética de la apreciación plástica.
- ✓ Su carácter práctico y funcional, admite la contextualización y la realización creadora de la modelación hermenéutica, que se origina entre la operacionalización didáctica para ordenar el ritmo del **descriptor didáctico visual** (construcción visual, comprensión y conversión-interpretación), y conduce a una argumentación meditada del contenido, en los cuales intervienen el tiempo y el espacio de este proceso.
- ✓ Su carácter educativo, porque no se limita sólo a instruir; sino que educa hacia el desarrollo de habilidades y hábitos.

El método presenta una naturaleza dialéctica, que parte de lo simple a lo complejo, es decir, permite la comprensión e interpretación de las estructuras sónicas que caracterizan la forma plástica, para lograr mayor unidad en lo dialógico visual, que es connotar sus cualidades. También está dotado de niveles; por consiguiente, accede a la interacción, integración y transferencia con las configuraciones y las dimensiones de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.

Desde sus enlaces, propicia el tratamiento a las dimensiones del contenido en la formación artístico-estética, ya que florecen nuevas expresiones de referencia cualitativa y componen las vías de crecimiento, además, es el reflejo de un pensar teórico-práctico que recorre de lo simple a lo complejo, de lo abstracto a lo concreto, para articular los panoramas de significatividad, a través de la lógica en el proceso de comprensión en la apreciación plástica, donde se analiza, se estructura y se reordena una nueva concepción de la obra plástica.

De manera concreta, el método es contenido de un sistema de procedimientos, que constituye la plataforma interactiva en estrecha relación con la teoría y la práctica, aspecto que se desarrolla en la actividad artística pedagógica; y facilita la elaboración de nexos cognoscitivos con valores artísticos y estéticos, que son esenciales de la apreciación plástica. Igualmente, permite ponderar todo el sistema de

relaciones que se origina en el objeto artístico, y revela el constructo y la naturaleza de la concepción didáctico-visual, que constituye un segmento del proceso, y posibilita la operacionalización de este; de modo que se establecen los siguientes procedimientos: **Diálogo visual analítico, Armonía contrastante y Compensación análoga. (Anexo 12)**

El **diálogo visual analítico** constituye el primer procedimiento del método, adquiere un carácter dinámico con la obra plástica, a partir de los esquemas de observación (investigación) formulados por el sujeto, para asimilar los rasgos esenciales que denota la obra, con vista a procesar determinados componentes prominentes de su estructura semántica. También se procesan directamente las características personalógicas que se tiene del autor, destacando su talento artístico a través de los ejemplos más significativos de sus obras plásticas. De igual forma, permite el análisis de las cualidades básicas de la imagen como: su contexto sociohistórico de realización, el estilo o movimiento artístico, el soporte material, las cualidades técnicas, las influencias artísticas y sus valores patrimoniales.

Todas estas especificidades le exigen al sujeto una posición analítica, que es originada por el proceder de las cualidades formales y conceptuales, que constituyen el núcleo básico de la obra plástica. Además, se establece la apropiación reflexiva de los códigos estéticos y signos sensitivos (bidimensionales o tridimensionales) para su conversión al contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la dirección lógica del Instructor de Arte, con vista a generar el proceso de percepción visual, con énfasis en los valores artísticos y estéticos que ilustra la obra; en otras palabras, el sujeto se convierte en un lector visual activo del proceso, asumiendo una actitud de cocreador hermenéutico.

A partir de lo expresado, se revela que el Instructor de Arte es un comunicador visual por excelencia, y aprovecha este procedimiento para describir las relaciones que distinguen las configuraciones de la apreciación plástica con la categoría instructiva y la educativa, pues fortalece el aprendizaje a partir del proceso de descodificación didáctica iconográfica y de construcción didáctica iconológica, que es articular

las pluralidades de su contenido, que está impregnada de horizontes cognitivos ofrecidos por esta en la formación artístico-estética, y esta a su vez, contribuya a desarrollar la sensibilidad artística al personal que interviene en las escuelas, y así demuestran los rasgos de una cultura general integral.

La efectividad de este procedimiento depende de la experiencia estética del sujeto, que le permite fusionar la actividad de apreciación plástica con el proceso de enseñanza-aprendizaje, como una dirección perpendicular integradora y creadora de valores cognoscitivos. También le permite al Instructor de Arte integrar las cualidades externas e internas de la obra plástica como un todo, o sea, propicia el análisis de la operalización del **conocimiento procedimental** de *saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar* en plena interacción con las unidades constitutivas de la obra (G C V) que estimulan una observación responsable, lógica y dinámica.

En consecuencia, se establece un nivel teórico para acceder a la categoría perceptiva visual, que se origina a partir del diálogo visual, y cómo estas se activan con el proceso semiótico y hermenéutico, devenido en una acción de apreciación. De esta forma, se origina una unidad interactiva dialéctica entre el observador y la obra plástica para connotar y denotar lo más significativo de las imágenes.

Una vez trabajado el primer procedimiento se articula la **armonía contrastante**, la cual constituye el nexo intermedio del aprendizaje de la apreciación plástica, que parte de la expresión originada de la percepción sensorial a la expresión abstracta del pensamiento; así el Instructor de Arte posee un raciocinio bien juicioso, el que le concede su carácter integrador, expresión de los nexos multifactoriales. De esta manera, el aprendizaje de la apreciación plástica adquiere una dimensión particular con relación a la obra plástica, es decir, emerge la configuración de los perfiles formales de la subjetividad, en lo cual se interponen las funciones psicológicas que favorecen las operaciones de meditación del sujeto y su relación con el objeto artístico; que interviene en un proceso simbiótico.

En este mismo orden, los esquemas formales y conceptuales que surgen de la obra plástica, permiten la creación de una naturaleza superior, o sea, es el resultado de construcción del sujeto desde su experiencia

estética, en las cuales está implícita su capacidad artística y estética para ordenar los nexos significativos, con vista a anexar nuevas ideas argumentativas, y así posibilite desarrollar una armonía discursiva más acabada y lleve implícito el carácter conceptual contemporáneo.

En este proceso, el Instructor de Arte diseña sus acciones educativas de aprehensión para particularizar las categorías contenido y forma o signifiante y significado, que embellece el acto de la apreciación, de esta forma, se establece una relación epistémica entre los códigos estéticos y signos sensitivos que intervienen en los procesos metacognitivos del sujeto, con la ayuda del proceso de la “*Circularidad hermenéutica de orientación visual*”, se concentra en definir los valores conceptuales de la iconografía, pues es la actividad teórico-práctica la encargada de enriquecer este proceso, a partir de una intervención directa del observador con la cualidad artística de espacio y tiempo.

En síntesis, el procedimiento *armonía contrastante* estimula al sujeto a lograr una capacidad juiciosa y dinámica, con vista a diseñar las herramientas didáctico-metodológicas en el aprendizaje de la apreciación plástica, y se modelan los nexos teóricos y prácticos para lograr la efectividad de la crítica, que es reflejo del método.

La **compensación análoga** constituye el tercer procedimiento, y su accionar está dado en la síntesis, de modo que se ajusta la operalización final del proceso, este se desempeña con los dos anteriores; ya que es el resultado de la fusión de todas las partes a partir de la aplicación de los nexos teóricos y prácticos de la apreciación plástica, sobre la singularidad de la iconografía que expresa la obra.

Igualmente, impulsa la creación del proceso para integrar y generar lógicas consistentes, para definir las características esenciales de la obra plástica como mediadora de significado, que es clarificar los rasgos contextuales y polisémicos de la imagen, destacando las dimensiones artísticas, estéticas y culturales.

Al respecto, el procedimiento objeto de explicación es la base interactiva para lograr la coherencia y sistematización de unidades cognoscitivas. De esta forma, posibilita diseñar determinadas categorías que

expliquen y argumenten el sentir simbólico de la iconografía plástica, donde surgen diversas cualidades de orden superior. También interviene como resumen de las operaciones que emergen de la dinámica del aprendizaje de la apreciación plástica, al favorecer un ejercicio profesional acorde con los contextos pedagógicos que se van consolidando y clarificando con la práctica del método.

Atendiendo a lo expresado anteriormente, se destaca la práctica de este procedimiento, hace que el aprendizaje de la apreciación plástica se enriquezca a través de soluciones teóricas, en que participan los diversos núcleos -expresión de códigos, signos y categorías- que son transferidos al contexto pedagógico, ya que favorecen el progreso cognoscitivo del Instructor de Arte.

Desde otra arista, este procedimiento permite dirigir el perfeccionamiento de la apreciación plástica a partir de los diversos fundamentos teóricos y prácticos y, en otro sentido, adquiere un nivel cualitativamente superior. Sin embargo, esto no simboliza que culmine, pues este ordena un contenido universal y dialéctico en la formación artístico-estética, que se orienta y se activa en el proceso enseñanza-aprendizaje, al concebirse el *diálogo visual analítico*, *armonía contrastante* y la *compensación análoga* en procedimientos, que determinan la dirección e interpretación de la apreciación plástica como elemento de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.

Desde otra perspectiva, el *método dialógico visual* para el aprendizaje de la apreciación plástica tiene un carácter formativo y desarrollador, al propiciar la interacción y transferencia de las experiencias con los rasgos personológicos (afectivo, cognitivo, motivacional y actitudinal) y cómo se articulan con los procesos psicológicos, pedagógicos y didácticos que se integran, a partir del **conocimiento procedimental** de *saber ver*, *saber observar*, *saber descodificar* y *saber apreciar*.

En resumen, el método adquiere una concepción dialéctica a través de una praxiología en espiral, donde intervienen el proceso *semiótico* y la "*Circularidad hermenéutica de orientación visual*", al sintetizar la relación entre las unidades dialécticas de organización visual (Lenguaje esencial de la obra plástica) y las

relaciones que se producen con las operaciones procedimentales del método, que interactúan y se integran al aprendizaje de la apreciación plástica.

- **Cualidades funcionales del método dialógico visual.**

La concepción funcional del método dialógico visual está encaminada a estimular los procesos didácticos de la apreciación plástica, a partir de su estructura interna como aspecto organizativo. Además, su práctica hace viable la articulación y transferencia de orientación lógica de los soportes teóricos en la construcción armónica de la concepción didáctico-visual a partir del ritmo dialéctico entre el formato artístico, su contenido y la apreciación, que es la expresión de la asunción de las actividades cognoscitiva, didáctico-metodológica y comunicativa visual.

La **funcionalidad cognoscitiva**: está dada en el grado de saberes, a partir de la experiencia (con énfasis en lo artístico y lo estético) para determinar la comprensión de los elementos más novedosos y relevantes de la obra plástica y su traspaso a la formación artístico-estética. También consiste en el establecimiento de la lógica científica e investigativa para valorar dónde se concentran las unidades del fenómeno artístico y su posible decodificación en el contexto pedagógico.

Desde otro punto de vista, favorece la concatenación lógica del conocimiento en fase constructiva para definir las particularidades formales y conceptuales, en la cual surgen los razonamientos a partir de un encuentro dialógico visual con la obra. Al mismo tiempo, consolida las esferas teóricas del Instructor de Arte, con énfasis en lo artístico, lo estético, lo semiótico y lo didáctico.

En síntesis, la función constituye una regla interactiva, su práctica se concreta en la estimulación y producción de ideas, a partir de proyecciones objetivas y subjetivas, en el cual está implícito el contacto directo con la semántica icónica de la obra plástica, embellece el acto de la apreciación y sistematiza la práctica del aprendizaje de los saberes artísticos en el contexto pedagógico. Igualmente, propicia la incorporación de los novedosos aportes científicos y técnicos del arte; de modo que el contexto pedagógico

pueda adquirir cada día nuevas dimensiones para integrar las ciencias (la semiótica, la hermenéutica) con la lectura visual de la obra, que es singularizar su contemporaneidad a través de los ejemplos del arte universal y nacional.

Lo **didáctico-metodológico**: es una fuente práctica del método, y está encaminado al ordenamiento de los procedimientos desde sus operaciones a partir de la esencia teórica, lo cual facilita el desarrollo de las habilidades técnicas en la actividad teórico-práctica en el aprendizaje de la apreciación plástica, con énfasis en el contenido de la formación artístico-estética, donde el Instructor de Arte es el máximo protagonista en la conducción del proceso. De manera que lo obliga a interactuar y consolidar con maestría los soportes del patrimonio artístico y estético básico, como instrumento de contextura dialógico visual para estimular el aprendizaje de la apreciación plástica en los diversos escenarios (aula, museo, galería).

En consecuencia, la funcionalidad de este es dotar al Instructor de Arte de herramientas y procedimientos, y, cómo estos se activan con la práctica, para realizar la traslación didáctica del contenido a la formación artístico-estética, a partir de las operaciones del contenido semiótico y hermenéutico del lenguaje artístico, lo cual contribuye a promover la decodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica, para lograr un pensamiento artístico consistente y diverso.

Al mismo tiempo, crea las bases para acceder a nuevos horizontes en cuanto a los valores artísticos y estéticos, como identidad integradora de conocimientos referenciales para comprender e interpretar la magnitud del contenido didáctico-metodológico que aporta el aprendizaje de la apreciación plástica a la formación artístico-estética, de hecho estaría contribuyendo a la formación de una cultura general integral.

La función **comunicativa visual** sintetiza el ritmo del método, contribuye a la conversión y estilización de las dos anteriores funciones, establecen una relación holística que está dirigida, desde la plataforma interactiva con carácter semiótico y hermenéutico, para identificar las unidades lógicas (relaciones de todas sus partes) que emana la obra plástica como saberes artísticos.

Esta función condiciona los nexos conclusivos del proceso, dota al Instructor de Arte de una sensibilidad hacia la expresión argumentativa, constituyendo el depósito de los conceptos descodificados de la imagen en función del aprendizaje, convirtiéndose el discurso dialógico visual en fuente orgánica del proceso, donde fluyen los nexos perceptivos visuales como eje integrador del aprendizaje, de modo que la obra plástica centre su mediación didáctica generadora del conocimiento en el entorno educativo.

Conclusiones parciales del capítulo 2

-La concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica tiene como plataforma la relación **análisis-construcción-interpretación** de la obra plástica. De manera muy especial, le aporta a la praxis pedagógica un compendio de teoría a partir de sus fundamentos y está sustentada por una regularidad que certifica el accionar integrado en el aprendizaje de la apreciación plástica

-El sistema de relaciones de las dimensiones y configuraciones para el aprendizaje de la apreciación plástica, es el resultado de su integridad epistemológica como mediadora didáctica del conocimiento, a partir de sus potencialidades objetivas y subjetivas, donde interviene un descriptor didáctico visual como herramienta didáctica en el acto apreciativo.

-El método dialógico visual conduce el desarrollo de una dinámica del aprendizaje de la apreciación plástica a partir de un movimiento dialéctico con carácter ascendente de **análisis-construcción-interpretación didáctica** de la obra plástica por el sujeto que desarrolla el aprendizaje.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA DE INTERPRETACIÓN VISUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA

En este capítulo se presenta la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, derivada del método dialógico visual para incidir en este aprendizaje, cual se ilustra los resultados de la concepción didáctico-visual. También, la metodología se compone de tres fases y se defiende mediante los talleres de creación colectiva y el criterio de especialistas para establecer su valor científico. En cuanto a su valoración en la práctica educativa se desarrolló un cuasiexperimento.

3.1 Concepción de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

La obra científica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Villa Clara (2003) que lleva como título: "Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico", de la Dra. De Armas, N. y colaboradores (2003: p. 1), define como metodología (...) *"un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos"*.

A partir de lo expresado, se elabora la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica derivada del método dialógico visual, que viene a potenciar el accionar didáctico-metodológico del aprendizaje de la apreciación plástica para favorecer la formación artístico-estética.

El aporte práctico posee un carácter dialéctico, lo cual instrumenta la contextualización de la obra plástica para asegurar la descodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica a través de un aprendizaje con carácter desarrollador; esto significa poner en función la dinámica de aprender a aprender, que es cultivar el **conocimiento procedimental**, para enfocar el aprendizaje de la apreciación plástica a planos cualitativamente superiores. De esta forma, el aporte propuesto es contentivo de diversos atributos particulares, ellos son:

- ✓ **El carácter de unidad polivalente:** está dado a partir de la relación forma y contenido o significante y significado, y cómo debe dirigirse la atención al proceso didáctico de la imagen plástica, donde prima lo artístico, lo estético, lo semiótico y la *“Circularidad hermenéutica de orientación visual”*. Además, se accede a los contenidos teóricos y prácticos en el aprendizaje de la apreciación plástica desde la clase-taller, las actividades extradocentes y extraescolares.
- ✓ **El carácter formativo:** se apunta en la interacción de estructurar la lógica del contenido artístico y estético que germina de la obra plástica y cómo se vincula con el aprendizaje para asumir el proceso polivalente y multidimensional por el cual atraviesa el pensamiento en el entorno pedagógico.
- ✓ **El carácter transformador:** parte de la asunción de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica para atender las motivaciones, los conocimientos y el desarrollo de habilidades, de modo que permita romper los modelos estereotipados y lineales, en los cuales se sustenta el aprendizaje de la apreciación plástica en la escuela cubana actual.
- ✓ **El carácter flexible:** parte de las acciones de una etapa que se conecta con elementos de otra etapa, aspecto que beneficia el estilo comunicativo visual desde lo individual y lo colectivo.
- ✓ **El carácter instrumental:** está concebido a partir de su concepción estructural, que conduce al sujeto a meditar para desarrollar los pasos lógicos, y está presente lo procedimental y lo actitudinal como forma particular de instrumentación.

3.1.1. Estructura de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica

La concepción estructural del aporte práctico parte de los siguientes componentes: **(Anexo 13)**

- **Objetivo general:** Orientar eficientemente la dirección del aprendizaje de la apreciación plástica, mediante conocimientos teóricos y prácticos para motivar un aprendizaje con carácter desarrollador, para que incida en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

- **Fundamentación:** La metodología parte de la identificación del carácter objetivo de las insuficiencias detectadas en cuanto a la formación artístico-estética que poseen los Instructores de Arte. Además, constituye una vía para perfeccionar el aprendizaje de la apreciación plástica desde los enfoques artísticos, estéticos, semióticos y didácticos, de igual forma intervienen la "*Circularidad hermenéutica de orientación visual*" y el descriptor didáctico visual como componentes del aporte teórico.

- **Aparato conceptual:** Se sustenta en la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica a través de un sistema categorial, contentivo de configuraciones como: contextualización visual, simbolismo visual, armonía didáctica visual, exégesis estética visual, orientación comunicativa visual e interpretación didáctica visual y las dimensiones: descodificación didáctica iconográfica y construcción didáctica iconológica. Del mismo modo, se apoya en el descriptor didáctico visual y el método dialógico visual, todos conducen a la instrumentación didáctica de los aportes en el contexto pedagógico.

Por consiguiente, cabe agregar que la metodología de interpretación visual para su acabada comprensión parte de sus atributos particulares anteriormente mencionados, por tanto, permite diseñar tres etapas:

1)- Etapa de aproximación. Se perfila en el desarrollo de la sensibilización y motivación para determinar las debilidades formativas artístico-estéticas.

2)- Etapa de creación visual. Se apunta en la articulación de los componentes estructurales y aplicación de las técnicas y procedimientos para el aprendizaje de la apreciación plástica.

3)- Etapa de control. Se ajusta a delimitar la valoración acerca de la efectividad de las técnicas y procedimientos, y el sistema de acciones, toda vez que posibilita realizar los reajustes en las etapas.

1- Etapa de aproximación.

Objetivo: Promover los nexos esenciales de la apreciación plástica como punto de partida en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que intervenga en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Esta etapa constituye el nivel inicial para significar la lógica del aprendizaje de la apreciación plástica, en que se integran diversas cualidades, a partir de los nexos de la práctica hermenéutica, ellos son:

- Permite comprender la dinámica senso-perceptiva por donde transita la lógica procesal del aprendizaje de la apreciación plástica. -Propicia interactuar con el efecto motivacional para lograr un acercamiento más directo con la imagen; se introduce el funcionamiento de la sensibilidad y actitud estética hacia el arte.

-Permite estimular el pensamiento del sujeto hacia la producción artística, como vía para diseñar nuevos procesos de saberes artísticos y estéticos, a partir de la interacción de un diálogo visual analítico.

Esta primera etapa es el reflejo de los siguientes **procedimientos metodológicos**:

- **Deducción icónica.** Sustenta el contacto con el diálogo visual, pues interactúa con la comunicación visual para determinar las expresiones iconográficas que emergen de la obra plástica, de modo que se comprende los caracteres de la imagen, entiéndase por el informativo, el histórico, el educativo, el hedonístico, el comunicativo, el artístico y el estético. También es el primer paso para deducir lo formal a partir de su comportamiento: bi y tridimensional. De esta forma, se debe tener en cuenta las expresiones básicas de la iconografía: *la expresión figurativa y la expresión no figurativa.* **(ver glosario).**

Por otro lado, interviene en la posible caracterización de la representación objetiva de la obra, a partir del análisis, se convierte en un proceso de definición del autor, título de la obra, estilo, época, género, tendencia artística, movimiento, técnicas y métodos para comprender y operar con razonamientos los recursos expresivos significativos que florecen en la composición formal.

Acciones del procedimiento:

1. Desarrollar talleres que contribuyan a la orientación y actualización cognitiva para connotar los elementos esenciales del aprendizaje de la apreciación plástica a partir de la lógica, enfatizando en lo didáctico-metodológico del primer nivel de observación: la comprensión iconográfica.
2. Identificar los intereses, potencialidades y motivos de los sujetos, a través del empleo de métodos y técnicas para la decodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica.

Recomendaciones para su instrumentación:

1. Crear grupos de talleristas a partir de la caracterización y subrayar las insuficiencias en un registro.
2. Instrumentar técnicas participativas para enriquecer los encuentros y despertar el interés.

- **Conversión signica.** Se orienta para determinar las relaciones del contenido artístico y estético, que es definir el proceso simbiótico entre los códigos estéticos y los signos sensitivos con la intención de configurar el pensamiento para idealizar los razonamientos y los conceptos emanados de la obra plástica, también posibilita acceder al proceso semiótico y al proceso de la *“Circularidad hermenéutica de orientación visual”*, con el objetivo de interactuar y transferir la decodificación didáctica iconográfica como una herramienta didáctico-metodológica del aprendizaje de la apreciación plástica, y así la imagen se convierte en mediadora didáctica del conocimiento en el entorno pedagógico.

Acciones que identifican al procedimiento:

1. Significar la expresión didáctica entre los códigos estéticos y los signos sensitivos inherentes a la obra plástica para su posible estructuración del contenido.
2. Explicación del lenguaje visual a través de los “Generadores Contrastantes Visuales” como componentes del *“Lenguaje esencial de la obra plástica”*.
3. Empleo del vocabulario técnico para garantizar un discurso bello de expresión crítica. **(Anexo 14)**
4. Diferenciar la armonía contrastante entre los signos sensitivos.

Recomendaciones para su instrumentación:

1. Dar a conocer la semántica signica, a partir de las diversas teorías.
2. Ejemplificar a través de un conjunto de obras plásticas, el comportamiento de los códigos estéticos y los signos sensitivos, en el cual interviene su complejidad figurativa.
3. Sistematizar los “G C V” a través de obras en soporte digital como Multimedia y Páginas Web.
4. Enfatizar en el vocabulario técnico según la complejidad de las obras plásticas.

2- Etapa de creación visual.

Objetivo: Construir acciones didácticas con carácter formativo a través del “Lenguaje esencial de la obra plástica”, para lograr una articulación coherente en las relaciones de la aprehensión de lo artístico y lo estético que genera la obra plástica en el entorno pedagógico.

Por consiguiente, esta etapa se ajusta a la ejecución de actividades de *análisis-construcción-interpretación* como vía de concreción didáctico-metodológica de los conocimientos y el desarrollo de habilidades visuales. Las principales orientaciones de análisis van encaminadas al desarrollo del aprendizaje de técnicas y procedimientos que propicien la transferencia del contenido artístico y estético al aprendizaje de la apreciación plástica. De esta forma, se identifican diversas cualidades de construcción, ellas son:

- Interviene el momento participativo a partir de la experiencia estética del sujeto, para sistematizar las acciones creativas de apreciación plástica. -El diseño de vías metodológicas para favorecer la construcción de nuevos saberes, con énfasis en actividades participativas, en las que prime el carácter artístico y pedagógico. -Se conjuga el pensamiento con la comunicación visual, a partir de la construcción de los fundamentos y juicios devenidos de la obra plástica.

La base epistemológica de esta etapa está dada por los **siguientes procedimientos:**

- **Intensidad estética:** Se conjuga con los nexos epistemológicos del contenido artístico y estético, que parten de la comprensión de los códigos estéticos y los signos sensitivos, que identifican y caracterizan a la obra plástica. También interviene en la ampliación de la esfera cognitiva, conceptual y actitudinal a través

de la comprensión de la semántica artístico-estética, contribuye a enfatizar la valoración y el análisis del contenido-forma de la imagen, para resaltar la significatividad estética, y declarar la obra plástica como ***patrimonio significativo del conocimiento estético***.²⁵

Sistema de acciones:

1. Destacar los valores artísticos y estéticos, a partir del tratamiento didáctico- metodológico.
2. Profundizar en las relaciones artísticas y didáctico-metodológicas, devenidos en un contenido significativo de la apreciación plástica para destacar su cualidad holística.
3. Comparación de la significación estética con otros valores axiológicos acaecidos en la iconografía, y cómo se interrelacionan para reforzar el conocimiento y el desarrollo de habilidades visuales.
4. Caracterizar los “G V E” de la obra y cómo estos funcionan en la construcción del contenido artístico y estético por parte del sujeto.

Recomendaciones para su instrumentación:

1. Crear una base de datos de obras significativas del contexto nacional e internacional.
2. Descodificar los valores presentes en la obra, a partir de los enfoques teóricos contemporáneos.
3. Definir los elementos constitutivos de los “G V E” y su relación con los signos sensitivos.
4. Instrumentar técnicas y procedimientos para crear la unidad visual desde la observación.

- **Comunicación-argumentación:** Como segundo procedimiento, este es parte de la relación triádica formada por *diálogo-análisis-construcción*, que es la creación del desarrollo de conocimientos y habilidades, a partir de la operalización de descontextualización y recontextualización de la imagen, que está presente la descodificación didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica como proceso definitorio. Esto es el resultado de la senso-percepción, percepción, memoria, cocreación hermenéutica y apreciación, desarrolladas por el sujeto en el proceso de lectura de la obra plástica.

Este procedimiento permite que el sujeto demuestre su capacidad de aprehensión del contenido artístico y estético, y cómo lo transfiere al entorno pedagógico a través del descriptor didáctico visual, y cómo está

presente el método dialógico visual para concebir una comunicación visual coherente, sustentada de razonamientos; de modo que prime la práctica hermenéutica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sistema de acciones:

1. Significación de la esencia teórico-práctica, que aparece en la obra para construir conceptos.
2. Construcción de esquema visual a partir de la *“Circularidad hermenéutica de orientación visual”*.
3. Interactuar en la práctica con el *“Lenguaje esencial de la obra plástica”* como esquema de estructuración de la imagen para cultivar la apreciación y así connotar los perfiles de las obras.
4. Desarrollar un carácter participativo a través de la reflexión, para lograr una transformación en las actividades y tareas orientadas en los talleres.

Recomendaciones para su instrumentación:

1. Orientar investigaciones sobre la vida y obra de artistas significativos del territorio.
2. Diseñar guías de visitas a museos, galerías y entrevistas a determinados artistas del territorio.
3. Conformación de equipos de trabajo a través de ejercicios participativos para propiciar el debate y la reflexión de obras significativas del patrimonio nacional e internacional.

- **Interpretación didáctica:** Constituye el nexo de transferencia didáctica del contenido de la obra plástica, es un paso de logicidad y aprehensión de los valores artísticos y estéticos, donde el objeto interviene como mediador didáctico cognoscitivo en la formación, y en su ejecución, dinamiza los procesos de autogestión, en los cuales incide el perfeccionamiento y la capacidad de actuación profesional. También ha de insistir en todo momento en el principio de sistematicidad, integralidad y demostración del contenido apreciado, para concretar las ideas de transferencia didáctica de la expresión icónica, y así demuestre a través del trabajo grupal que se realiza en los Talleres de construcción colectiva.

Su núcleo esencial lo constituye la comunicación visual, que es expresión de la reflexión para generalizar práctica hermenéutica en el contenido artístico y estético, y cómo este incide en la formación personalógica del sujeto, para modelar la cultura general integral.

La práctica de este procedimiento se particulariza a través de diversas acciones, tales como:

1. Determinar la sintaxis visual de acuerdo con lo conceptual, para transmitir la enunciación de las ideas que expresa la obra plástica a partir del carácter de los códigos estéticos y los signos sensitivos, como expresión del esquema comunicativo visual.
2. Enfatizar en las características de la iconografía y su relación con lo formal y lo conceptual, a partir de los valores cognoscitivos y culturales de la obra.
3. Determinar los diferentes argumentos y funciones cognoscitivas que proviene de la iconografía, para ejecutar la transferencia didáctica al proceso de formación artístico-estética.

Recomendaciones para su instrumentación:

1. Disfrute de la percepción visual (bidimensional, tridimensional, espacial y cinética) y su integración en la imagen con los aspectos espirituales, históricos, sociales y conceptuales.
2. Empleo de recursos y técnicas expresivas de diferentes medios (libros, folletos, láminas, multimedia), además, organizar visitas a museos, galerías y exposiciones donde tenga lugar el hecho artístico.

3-Etapa de control

Objetivo: Valorar mediante la aplicación de instrumentos y técnicas de comprobación del aprendizaje de la apreciación plástica desde el Instructor de Arte.

En esta etapa promueve la comprobación de los resultados de eficiencia e impacto alcanzados en el aprendizaje de la apreciación plástica y cómo este incide en la formación artístico-estética. Para su comprobación práctica, se tuvo en cuenta el accionar de los participantes en los Talleres de construcción colectiva a través de diversas sesiones de trabajo. También, se analizaron los criterios de los talleristas, a partir del grado de pertinencia, factibilidad y socialización de los talleres.

En este mismo sentido, se evalúa lo artístico, la intención y la capacidad de operalización hacia la crítica y la reflexión, de esta forma se pone en práctica la comprensión análoga para ilustrar la decodificación

didáctica iconográfica y la construcción didáctica iconológica. Para asumir criterios significativos, se tuvieron en cuenta los **siguientes procedimientos**:

- **Autoevaluación:** Parte de las consideraciones que realiza cada tallerista a partir de las diferentes acciones realizadas en las actividades didáctico-metodológicas; por ende se enfatizó en la participación con carácter activo, crítico, reflexivo y comunicativo visual. En este apartado, el docente expresa motivación y responsabilidad con el aprendizaje de la apreciación plástica para multiplicar la formación artístico-estética. De hecho comprende la importancia de la aplicación y transferencia didáctica de los componentes teóricos y prácticos con coherencia, que es el resultado de la seguridad del análisis de la obra plástica, y median los procesos dialógicos con la imagen plástica.

En este mismo sentido, se estimó el valor práctico que fue definido a través de los diversos criterios emitidos por los participantes, en que se comprobó la expresión discursiva fluida, a partir de las técnicas y procedimientos propios del aprendizaje de la apreciación plástica. De esta manera, también fue objeto de autoevaluación el comportamiento de análisis de las partes de la imagen plástica, pues los talleristas lograron establecer la unidad exegética de los elementos estructurales de la obra plástica, a partir de la sensibilidad y la experiencia estética, y se observó la capacidad de razonamiento artístico y estético, a partir de lo individual y lo colectivo. Por otro lado, se trabajó la técnica de recepción y discusión en el análisis con los diferentes equipos de trabajo. Para sostener más este proceso de autoevaluación, se recogieron criterios a través de la técnica del PNI.

- **Evaluación-interpretación:** Se enmarca en la evaluación cruzada que se efectúa entre los Instructores de Arte que se desempeñan en el preuniversitario y en la enseñanza politécnica (se convierten en objetos y sujetos de la evaluación simultánea). Igualmente participaron determinados profesores de la EIA.

Se interpretó lo positivo de cada acción realizada por los talleristas, enmarcada en sus potencialidades artísticas y pedagógicas, como recurso para superar las carencias, que aún existen en el desarrollo de la

formación artístico-estética. Por consiguiente, es un momento que contribuye a la crítica y la reflexión colectiva para instrumentar nuevas alternativas metodológicas para subsanar las debilidades, que aún persisten en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este procedimiento posibilita orientar el trabajo desde el enfoque holístico, hermenéutico y humanista, de modo que se destaca lo positivo y el aporte del grupo en las diferentes etapas de la metodología. Además, se mostró el carácter del trabajo en unidad cooperada, a través de la participación en subgrupos de dos, tres y cuatro docentes, demostrándose la creatividad y armonía en cada momento del debate, aspectos que enriquecieron la metodología de interpretación visual y a la investigación, en sentido general.

En resumen, estas acciones permitieron definir lo siguiente:

- Valorar el contenido de la asignatura Taller de apreciación de las Artes Plásticas que imparte el Instructor de Arte, desde una concepción holística, semiótica y hermenéutica, siempre teniendo en cuenta el entorno artístico, pedagógico y social.
- Desarrollar el pensamiento desde la crítica, la reflexión y la socialización de la obra plástica, hacia un nivel de cocreación hermenéutica.
- Estimular el desarrollo meta-cognitivo como medio de regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde la obra plástica ocupa un lugar esencial en la aprehensión del conocimiento.
- Convertir el proceso de enseñanza-aprendizaje en una vía de problematización de creatividad, de debate, de reflexión, a partir de la comprensión e interpretación visual de la iconografía plástica.

En síntesis, la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, a partir de su concepción estructural y funcional, constituye una vía fundamental para desarrollar la formación artístico-estética del Instructor de Arte, a partir de los resultados científicos; además, posibilita destacar lo teórico-práctico desde los presupuestos didácticos del arte y su posible apreciación.

3.2. Valoración de la propuesta a través de los Talleres de construcción colectiva

Para la construcción, organización y realización de los Talleres de construcción colectiva, se asumió la propuesta aportada por Cortina, V. (2005) en su tesis doctoral, que la concibe por etapas. En este sentido, el autor de la presente tesis reflexiona sobre determinados aspectos, y los ajusta a la siguiente forma:

Primera Fase: Diseño y preparación de los talleres.

- Se precisan los grupos que van a cooperar en cada uno de los talleres, teniendo como distinción que los integrantes de estos grupos estén vinculados con los temas sugeridos para el análisis.
- Se escogen talleristas con determinadas características, como años de experiencia, categoría científica y docente, capacidad intelectual sobre la apreciación plástica. Estos aspectos posibilitaron crear confianza en ellos para evitar que se neutralicen al formular sus juicios y razonamientos.
- Los grupos están compuestos por ocho integrantes como mínimo, los cuales necesitan una comunicación amplia a partir de los niveles de relaciones que se establecen entre los participantes.
- Los participantes de los grupos deben tener una preparación general (teórico-práctica) en los contenidos que han de tratar, de manera que sus criterios contengan pertinencia para perfeccionar los aportes.

Segunda Fase: Realización del taller.

- Presentación del taller: Se realiza una exposición del marco teórico de los aportes construidos, de esta forma se exponen las ideas y los conceptos básicos, las categorías y principios que las sustentan. Se establecen dos horas aproximadamente, con un descanso intermedio de diez minutos. A partir del segundo taller, el investigador presenta una síntesis de los caracteres que en el primer taller se registraron, para buscar el perfeccionamiento a través de nuevas ideas y conceptos, de modo que en su práctica solucionen las insuficiencias señaladas.
- Tratamiento analítico del taller: Se realiza la apertura del debate, que es dirigido por el propio investigador, además, se auxilia de un relator que va registrando las opiniones formuladas, el nombre del tallerista y las

intervenciones. En caso del surgimiento de algún concepto contradictorio, se sugiere el análisis colectivo, que el investigador estimula con el fin de lograr la suficiente crítica alrededor del objeto de estudio. Concluido el debate, se procede a dar lectura a los elementos tratados durante la sesión de trabajo, para contrastar la veracidad entre lo estudiado y las creaciones que se formalizaron.

-Cierre del taller: El investigador sintetiza los aspectos coincidentes en las opiniones de los talleristas, que fueron analizadas y que se admiten como componentes que se deben incorporar en la propuesta, para favorecer su desarrollo. Sugiere, al mismo tiempo, tener presente otros aspectos para un siguiente análisis.

Tercera Fase: Posterior a cada taller:

- Análisis de las recomendaciones expuestas en los talleres, con el objetivo de definir las especificidades que serán subrayadas en el perfeccionamiento de la propuesta.
- Reelaboración de la propuesta, integrando los aspectos que emergen de los talleres. Preparación de las herramientas que se han de indicar en el próximo taller, y se tratan las ideas para la solución de la propuesta.
- Establecer símil por el investigador a partir de los resultados de los talleristas, para concederles pertinencia a los criterios formulados.
- Creación (al finalizar el último taller) de una síntesis con las principales ideas que se meditaron para el rediseño de la propuesta, y se certifique la dinámica del cambio que transfiere al progreso de la propuesta que al inicio se expuso.

Talleres realizados

Se desarrollaron tres talleres, y se ajustaron a una estructura: tema, objetivo, aspectos a tratar, método, procedimientos, medios y evaluación. De esta forma, los talleres ejecutados contaron con la participación de diferentes profesionales que median en la formación artístico-estética del Instructor de Arte. **(Anexo 15)**

Taller 1. Principales enfoques teóricos contemporáneos: artístico, estético, semiótico, hermenéutico y holístico, y su implicación en el aprendizaje de la apreciación plástica.

Objetivo: Explicar las posiciones teóricas contemporáneas y cómo se integran al aprendizaje de la apreciación plástica, para que incidan en la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Síntesis de las principales ideas debatidas:

1. Se identifica los rasgos esenciales que tipifican cada teoría, y, cómo se integran a partir de la semántica y la sintaxis iconográfica.
2. Se reconoce la unidad categorial de la concepción didáctico-visual como aporte significativo, para cultivar el aprendizaje de la apreciación plástica con lógica, a partir de lo novedoso de la iconografía postmoderna que requiere de una agudeza visual, que va acompañada de una experiencia estética.
3. Se identifican los enfoques teóricos debatidos que estimulan la senso-percepción, la percepción visual, la memoria y la capacidad de comprensión e interpretación de las imágenes.
4. Se reconoce que el programa de **Apreciación de las Artes Plásticas para los Talleres de la Enseñanza Media Superior** que imparten los Instructores de Arte, no contribuye en su totalidad a la formación artística-estética.

Taller 2. La multifactorialidad como un enfoque en la preparación de los Instructores de Arte que se desarrollan como docentes en la enseñanza media.

Objetivo: Valorar la articulación de la multifactorialidad como vía para cultivar la formación artístico-estética del Instructor de Arte desde el aprendizaje de la apreciación plástica.

Síntesis de las principales ideas:

1. Se reflexiona sobre las principales concepciones teóricas (semiótica, hermenéutica, artística y estética) desde las categorías forma y contenido, contradicción que se determinó seguir profundizando, y cómo se comportan a través de la multifactorialidad.
2. Se analiza el contraste y la armonía de los códigos estéticos y los signos sensitivos a partir de la relación objetiva y subjetiva de la obra plástica que es plasmada por el autor.

3. Se reconoce la significación artístico-estética de la iconografía, a partir del empleo del “*Lenguaje esencial de la obra*” como herramienta didáctico-metodológica.
4. Se distingue las potencialidades del contenido que emana la imagen para justificar las acciones de multifactorialidad, a través de la creación participativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Taller 3: Fundamentos teóricos y prácticos que sustentan la propuesta de los aportes para desarrollar la formación artístico-estética del Instructor de Arte a través del aprendizaje de la apreciación plástica.

Objetivo: Reflexionar con los participantes sobre el aporte teórico (una concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica) y práctico (una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica) para su implementación.

Síntesis de las principales ideas:

1. Se sugiere revisar la preparación que se les ofrece a los Instructores de Arte en las escuelas y Casas de Cultura, para que puedan dar continuidad al aprendizaje de la apreciación plástica.
2. Consideran que la multifactorialidad puede resolver las insuficiencias que presentan los Instructores de Arte, y que los aportes son novedosos y pueden contribuir en su formación y preparación, a partir de su carácter integrador, de modo que permitan fortalecer su formación artístico-estética.
3. Se sugiere perfeccionar el trabajo con los directivos de las escuelas, para que ganen en claridad sobre el aprendizaje de la apreciación plástica.

Para el cierre se aplicó la técnica de lo *positivo, negativo e interesante (PNI)* ²⁶, con el objetivo de conocer los criterios de los participantes sobre el desarrollo de los talleres.

Resultados generales de la aplicación de los talleres:

- Los talleristas aprobaron el valor de los fundamentos teóricos que sustentan la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, lo que constituye una necesidad educativa y social. Por ende, se interrelacionan las categorías y principios para que favorezcan la formación artístico-estética del Instructor de Arte desde el aprendizaje de la apreciación plástica.

- Fueron reconocidas por los participantes las etapas y acciones de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, y su pertinencia en general; pues contribuyen al aprendizaje de la apreciación plástica y este, a su vez, impulsa la formación artístico-estética.
- Los participantes coincidieron en reconocer la obra plástica como el objeto sui generis para desarrollar conocimientos y habilidades en los educandos; por ende, el aprendizaje de la apreciación plástica adquiere un carácter polivalente y multidimensional.
- Los talleristas recomendaron trabajar con mayor profundidad con las obras plásticas en vivo, es decir, aprovechar las galerías y los talleres de artistas destacados del territorio, profundizar en las tendencias artísticas actuales como expresión de la diversidad formal y conceptual de obra plástica. También recomendaron trabajar con los Premios Nacionales de las Artes Plásticas de Cuba, con el objetivo de connotar en el proceso docente educativo los ejemplos más genuinos de las Artes Plásticas en la actualidad de Cuba.

3.3. Valoración de la factibilidad y pertinencia de los aportes a través de criterio de especialistas

Para la selección de los especialistas se les aplicó una encuesta (**Anexo 16**) con la finalidad de valorar su interés en conocer la factibilidad de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica y la metodología de interpretación visual para este aprendizaje, se parte de la voluntariedad para cooperar con la investigación.

Para la selección, se tuvo en cuenta las influencias que ejercen sobre el Instructor de Arte en su práctica educativa; de ellos diez son docentes, que tributan en el aprendizaje en la Filial de Santiago; tres se desempeñan como directivos, dos como metodólogos de Casas de Cultura y una como metodóloga de Educación Estética. En síntesis, la muestra está compuesta por diez docentes y tres directivos, para un total de 13 profesionales. (**Anexo 17**)

Para conformar el criterio selectivo, se tuvo en cuenta los siguientes **indicadores**:

1. Preparación académica, científica y categoría docente.
2. Años de experiencia en la docencia y en el cargo.
3. Conocimiento de la temática a partir de su formación pre profesional.

Primer indicador: Los especialistas poseen preparación académica que avala la pertinencia de la información, el 69,2 % (nueve) son Máster y el 30,7 % (cuatro) son Doctores en Ciencias Pedagógicas.

Se significa además, que de los diez docentes seleccionados como especialistas, nueve (90 %) obtuvieron el título de Licenciados en Educación en las décadas de los 80 y 90, y uno de ellos es graduado de Historia del Arte en la misma época. De los restantes especialistas (tres), uno es graduado de Máster en pintura mural en la antigua Unión Soviética (7,69 %) en la década del 80, y los dos siguientes: uno es graduado de Licenciado en Educación Plástica (7,69 %), y el otro de Licenciado en Educación en Lengua Extranjera (7,69 %). Ambos son graduados en la década del 90. **(Anexo 17, tabla 1)**

Segundo indicador: Los años de experiencia en la docencia, como indicador, se comporta de la siguiente manera: uno tiene más de diez años (7,69 %) y nueve están en los quince años o más, lo que equivale a un (69,2 %), aspecto que demuestra además, experiencia en lo referido al desarrollo de conocimientos y habilidades apreciativas. Los directivos (tres) significan que dos están en la etapa de diez años de experiencia (15,3 %), y uno entra en los quince o más años (7,69 %); de esta forma, se evidencia determinada experiencia de los docentes en la orientación del trabajo metodológico y la formación de habilidades desde lo artístico en los Instructores de Arte. En síntesis, los especialistas son capaces, o sea, se observó buen desempeño profesional, de manera que el caudal de conocimientos y la maestría pedagógica estuvieron a la altura de los objetivos planteados en la investigación. **(Anexo 17, tabla 2)**

Tercer indicador: Para evaluar el grado de instrucción se sugirió un nivel del 1 al 5, siendo el primero el de más bajo valor y el quinto el de más alto valor.

Los especialistas poseen (**Anexo 17, tabla 3**) un grado favorable de conocimientos y desarrollo de habilidades sobre la problemática que se investiga, apuntando al cuarto y el quinto entre los más favorables, lo cual indica que el 100% de los especialistas se ubican entre los niveles alto y muy alto.

Los datos asumidos revelan que los especialistas cuentan con experiencia, preparación académica y científica suficiente para valorar eficazmente los aportes (teórico y práctico), y así establecer críticas constructivas con el objetivo de beneficiar el perfeccionamiento de los constructos teóricos y prácticos propuestos, pues ofrecen confianza científica para lograr buenos resultados.

Con el fin de obtener criterios valorativos de los especialistas sobre la viabilidad y la factibilidad de los aportes propuestos, se facilitó a cada uno una síntesis con las principales ideas, además, se les precisó que debían responder la encuesta que se adjunta, en un lapso no menor de veinte días. (**Anexo 18**)

El instrumento se confeccionó con el propósito de valorar:

- La comprensión e interpretación de las ideas esenciales y conceptos científicos que se proponen.
- La factibilidad de la aplicación y el valor científico metodológico de los aportes construidos en analogía con la praxiología pedagógica.
- Las recomendaciones para perfeccionar las propuestas científicas interpretadas.

Los resultados alcanzados fueron los siguientes:

- El 93 % de los especialistas afirman que la apreciación plástica constituye una opción para orientar la formación artístico-estética, ya que esta es un reflejo de la fusión de la teoría y la práctica.

- El 97 % de los especialistas expresan que los aportes (teórico y práctico) establecen relaciones para dinamizar el proceso de formación artístico-estética mediante la estimulación de la creación intelectual, a partir de presupuestos epistemológicos, didáctico-metodológicos, semióticos, hermenéuticos, artísticos y estéticos generados por el Instructor de Arte como aspectos de trabajo en la práctica educativa.

- El 95 % de los encuestados destacan que los aportes teórico y práctico alcanzan niveles de construcción teórica muy particular, donde es posible evidenciar en la práctica, el comportamiento del aprendizaje de la

apreciación plástica y este, a su vez, muestran la relación que guarda con el proceso de formación artístico-estética, la cual impulsa hacia cambios cualitativos en el modo de actuación, y así solucionar problemas artísticos, pedagógicos y axiológicos en el contexto escolar concreto.

- Todos los especialistas afirman que es útil la propuesta, ya que genera un espacio de crítica y de reflexión, además, sistematiza y transforma el pensamiento, la capacidad de observación y apreciación de los docentes y discentes, y el contexto educativo adquiere un reconocimiento a la diversidad en la formación artístico-estética en el orden individual y colectivo.

- El 97 % de los especialistas afirman que se logra revelar vías para el proceso de formación artístico-estética, a partir de que se reconocen los saberes teórico-prácticos en torno a la realidad objetiva y subjetiva de la obra plástica en el proceso pedagógico, con lo cual genera los **conocimientos procedimentales** de *saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar*.

- Los especialistas recomiendan ampliar la muestra de los directivos, con el objetivo de que interactúen con las teorías de la visualidad, como un medio de conocimiento desde su contenido interdisciplinar y transdisciplinar en el proceso de aprendizaje para connotar la obra plástica como generadora de saberes en las escuelas, y que la cultura artística y estética se conviertan en un patrimonio de la educación.

En síntesis, los especialistas expresaron que los aportes de la investigación son contentivos de una novedad científica, a partir de que revelan una lógica integradora entre el aprendizaje de la apreciación plástica y la formación artístico-estética del Instructor de Arte, la cual contribuye a perfeccionar la práctica y que se distingue por su factibilidad de aplicación en el entorno pedagógico. **(Ver anexo 18)**

3.4. Valoración de la efectividad de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la práctica educativa

Para valorar el carácter epistemológico de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, se utilizó como variante experimental el cuasiexperimento, con una prueba de entrada

(preprueba), para determinar la homogeneidad de los grupos en cuanto a su aprendizaje (**Anexo 19**) y una prueba de salida (postprueba), para poder comparar los resultados obtenidos en ambos grupos, una vez aplicada la metodología. (**Anexo 23**)

Objetivo: Constatar la efectividad de la metodología de interpretación visual para favorecer el aprendizaje de la apreciación plástica.

Para la práctica del cuasiexperimento se declaró una **hipótesis de trabajo**: Si se aplica una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, sustentada en una concepción didáctico-visual para este aprendizaje, se favorece la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

Sobre esta base se declaran las siguientes variables:

Variable independiente: si se aplica una metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica.

Variable dependiente: se favorece la formación artístico-estética del Instructor de Arte.

No obstante, por las características de la variante experimental asumida, se tuvo en cuenta otras variables ajenas, que pudieran incidir en los resultados, por ejemplo, las condiciones sociales, así como las horas asignadas al tratamiento de los contenidos de la asignatura Apreciación de las Artes Plásticas.

Se asumen como hipótesis estadísticas:

La hipótesis de nulidad H0: no favorece la formación artístico-estética.

La hipótesis alternativa H1: favorece la formación artístico-estética.

Se asume como índice de significación: $\alpha = 0,01$

La metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, se aplicó en el Instituto Preuniversitario Urbano "Rafael María de Mendive", del municipio de Santiago de Cuba. La aplicación del cuasiexperimento se ejecutó por el propio autor y se realizó en las mismas condiciones en que se desarrolla la asignatura, en cuanto al número de horas, horario y evaluación, con el propósito de minimizar los efectos que pudiera provocar la aplicación experimental.

La muestra fue una representación de décimo grado, para crear dos grupos. Dicha muestra fue escogida de manera aleatoria. Se seleccionó un **grupo de control (1A)** y un **grupo experimental (1B)**, ambos con 17 educandos, para un total de 34 educandos.

Para cumplir dicho propósito, se procedió al cálculo de la dódima χ^2 de homogeneidad, a partir de una preprueba, la cual facilitó descartar las diferencias que pudieran existir entre los grupos, referentes a la formación artístico-estética desde el aprendizaje de la apreciación plástica.

Para evaluar las condiciones de homogeneidad existentes entre los grupos escogidos, se definieron los siguientes **indicadores**:

A- La unidad de las categorías contenido y forma (destacando lo objetivo y lo subjetivo de la obra plástica).

B- Identificación de las ideas rectoras y su significación dentro de la iconografía.

C- Comprensión de los distintos significados de los códigos y signos devenidos en la obra.

D- Activación de las operaciones lógicas del pensamiento.

Se trabajó las categorías contenido y forma, como una de las vías de evaluar la unidad hermenéutica de la iconografía, ya que estas categorías están condicionadas, en principio, por la necesidad que tiene el sujeto de conocer la obra plástica en su totalidad, pues para este tipo de educando es vital conocer, ante todo, el significado artístico y estético.

Es necesario revelar la estructura de la obra plástica en el orden de las ideas, y captar la lógica seguida por el autor en su creación, de modo que el sujeto pueda enfrentarse a las complejidades de la imagen, y sea capaz de interpretar y transferir lo que ha aprendido a nuevos contextos socioculturales.

Por consiguiente, para la elección del tercer indicador, se tuvieron en cuenta los criterios del referido autor, que es comprender los códigos estéticos y signos sensitivos para desarrollar la habilidad del diálogo visual, para sintetizar la interpretación de la imagen con fines formativos. Por tanto, se pone en evidencia la importancia que tienen las operaciones lógicas del pensamiento, lo cual constituye el cuarto indicador que se debe evaluar por el autor de esta investigación.

La puesta en práctica del aporte práctico al grupo 1B se organizó en tres fases básicas: fase de diagnóstico (preprueba), fase de desarrollo (aplicación de la metodología), y la fase de cierre (postprueba).

Para ello, se les entregó un modelo para que les sirviera de guía para las respuestas de cada una de las interrogantes enumeradas. En este sentido se aceptaron disímiles respuestas, a partir de la naturaleza de lo que debían expresar y si fuera posible valorar hasta qué punto se ajustan a los indicadores ordenados, por considerarse que cada sujeto contiene un discurso particular para articular sus ideas y juicios.

En la evaluación de cada una de las preguntas se empleó una escala valorativa, para diferenciar las categorías de **Aprobado (A) o Suspenso (S)**, a partir de los tipos de errores cometidos por los educandos y subrayar los más significativos, lo que facilitó prescribir en qué pregunta se reflejaron mayores problemas, y cómo estas inciden en el desarrollo de la formación artístico-estética.

Resultados de la prueba de entrada (preprueba)

Primeramente, se orientó la observación y análisis de una obra plástica de contenido histórico (Playa Girón, de Servando Cabrera). Los educandos respondieron cuatro preguntas (**Anexo 20**). Los errores más comunes cometidos por ellos fueron:

1. No fueron capaces de identificar el título de la obra, y mucho menos, el autor.
2. Desconocimiento de los códigos y signos representativos, y se observa falta de expresión.
3. No saben definir las ideas centrales que ofrece la iconografía, y estiman a la obra plástica, hasta cierto punto, como portadora de valores.
4. Existe inseguridad en cuanto a la obra plástica como objeto mediador didáctico en el desarrollo de la formación artístico-estética.

En síntesis, se percibe limitaciones en la aplicación de las operaciones lógicas del pensamiento, que lo conllevan a un pobre nivel de análisis, deducción, comparación, comprensión al expresar las ideas fundamentales de la iconografía artística. De hecho, los errores cometidos por los educandos, evidencian que no fueron capaces de reconocer correctamente la estructura de la obra plástica.

Los educandos se dividieron por preguntas para establecer la comparación de los resultados de ambos grupos. Pudo apreciarse, de acuerdo con la escala valorativa utilizada, que en la constatación inicial el 88.23% se localizaba en la categoría de Suspenso, mientras que el 11.76% resultó Aprobado, lo cual revela que en la constatación inicial el nivel de los educandos, en relación con la apreciación plástica como influyente en la formación artístico-estética, fue muy bajo.

En sentido general, en el análisis de los resultados de ambos grupos se observa que en el grupo 1A, el 88.23% de los educandos se encuentra ubicado en la categoría de Suspenso. Esto corresponde a que utilizaron inadecuados nexos de relación entre las ideas principales y su significación. En el grupo 1B, un 82.35% sobresale en la categoría de Suspenso. Solo un 11.7%, es decir, dos educandos, se ubicaron en la categoría de Aprobado, que corresponde a los que se incluyen en el resumen del 75 al 80%.

Al hacer un análisis integral de los resultados de ambos grupos en la constatación inicial se percibe que el 90% se ubican en la categoría de **Suspenso**, presentan dificultades en el desarrollo de la comprensión e interpretación de la obra plástica. Por otro lado, el 23.5% de los educandos están ubicados en la categoría de **Aprobado**, de acuerdo con el análisis realizado a partir de su experiencia estética, en ambos grupos, la categoría que sobresale, es la baja, aunque en el grupo 1B se observa que algunos educandos presentan un conocimiento ligeramente superior a los del grupo 1A.

En consecuencia, el análisis realizado permite comprobar que en la etapa inicial existen insuficiencias por parte de los educandos para distinguir la unidad dialéctica entre el contenido y la forma, lo que impide la adecuada comprensión e interpretación de las ideas significativas de la obra plástica. También se observa la identificación auténtica de los códigos estéticos y los signos sensitivos, o sea, comparten las formas y la relación con el contenido para establecer patrones, para interpretar nuevos caminos del saber.

Esto permite arribar a la conclusión de que en la etapa de aplicación de la prueba de entrada (preprueba) existieron serias insuficiencias respecto a la comprensión e interpretación de la obra plástica, de modo que no sistematizan su importancia en la formación artístico-estética. **(Anexo 21)**

Resultados de la fase de desarrollo

En esta fase se concretaron las acciones de aprendizaje desde un enfoque holístico, semiótico y hermenéutico de acuerdo con las unidades de la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica. Los ejercicios seleccionados se caracterizaron por estimular el pensamiento a partir de los métodos, técnicas y procedimientos propios de la apreciación. Del mismo modo, estaban encaminados a la comprensión de la obra plástica como objeto mediador didáctico en desarrollar valores axiológicos, gnoseológicos, ideológicos, éticos, artísticos y estéticos, a partir de sus vivencias personales y sociales, y así trasciendan en su formación integral, en particular en la formación artístico-estética, para acceder a una cultura general integral más acabada.

Otro aspecto que se debe considerar fue el criterio expresado por los educandos durante el aprendizaje de la apreciación plástica, porque en sus inicios los educandos se mostraron motivados por la variedad de ejercicios que debían desarrollar, tanto en el aula como fuera de esta (museos y galerías). Estos se interesaron por conocer y generalizar actividades extraescolares, y expresaban que deseaban continuar recibiendo esta asignatura. Del mismo modo debatían entre ellos acerca de los conceptos y prejuicios de las obras plásticas en la era contemporánea, ya que son objeto de creación y recreación espiritual, a partir de su diversidad de expresión.

Por otro lado, fueron capaces de comprobar cómo estimula el conocimiento desde otras aristas del proceso enseñanza-aprendizaje, y cómo pueden relacionarlo con las diversas asignaturas del grado, para generar nuevos saberes artísticos, pedagógicos, históricos y sociales. De igual forma se sentían muy estimulados cuando percibían que coincidían con la respuesta correcta, todos mostraban interés por participar, y sobre todo, por hacerlo bien. Se cuestionaban por qué con anterioridad no se les había explicado y ejercitado con esta metodología, si se tiene en cuenta que desde los grados precedentes, la apreciación no es objeto de análisis para contribuir a la formación artística-estética, con el fin de crear un joven más culto y polifacético.

Resultados de la prueba de salida (postprueba)

La aplicación de esta prueba, tuvo como objetivo comprobar el desarrollo alcanzado en la formación artístico-estética. Para ello, al igual que en el diagnóstico inicial, se orientó la lectura y análisis de una obra plástica de contenido sociohistórico y de similar complejidad, en este caso se seleccionó “Milicia Campesina”, de Servando Cabrera. **(Anexo 22)**

Para la evaluación de los indicadores, se dispuso de una escala valorativa de **Interpretación Alta (IA)**, **Media (IM)** y **Baja (IB)**. Para el caso de la postprueba, se reconoce una **IA** cuando el educando es capaz de responder con acierto de cinco a seis preguntas, se puede evaluar perfectamente los indicadores. Se contempla **IM** cuando responde, al menos, de tres a cuatro correctamente, sin entorpecer los pasos didácticos metodológicos. Se considera **IB** cuando solo revela de una a dos preguntas y no coordina con coherencia los pasos didáctico-metodológicos del aprendizaje de la apreciación plástica.

De manera concreta, puede apreciarse en el grupo 1A, solo tres educandos (17.64%) poseen una **IA**; ocho (47.05%), una **IM** y seis (35.29%) muestran **IB**. Estos resultados se corresponden con los iniciales, por ser el grupo de control, el cual recibió la apreciación plástica con la metodología tradicional; pues no distingue la semiótica y la “Circularidad hermenéutica de orientación visual”. Además, el Instructor de Arte selecciona las obras plásticas sin tener en cuenta el constructo de la investigación.

No obstante, a pesar de esto, los educandos que presentaron niveles de partida muy bajos en la fase inicial, al igual que el grupo experimental (1B), obtuvieron mejores resultados, aún cuando muchos de ellos recibieron la asignatura hasta séptimo grado.

En el grupo 1B, un 58.02 % de diez educandos exhibe una **IA**, seis obtienen una **IM**, que significa un 35.2 % y uno, que simboliza el 5.8%, que ocupa una **IB**. El nivel de partida de estos no difiere en gran medida del grupo 1A, aunque mostraron mayor interés por la clase-taller, lo cual influyó positivamente en su rendimiento y en sus resultados finales. Sin embargo, se observa que en el grupo 1B los resultados fueron

significativamente superiores. Esto demuestra que existen diferencias significativas con relación a los resultados de la constatación inicial, al compararlos con el grupo 1A. **(Anexo 23)**

Resultados comparativos entre la prueba de salida (postprueba) y la prueba de entrada (preprueba) del grupo experimental (1B)

El resultado comparativo entre los dos instrumentos, evidencia el salto cualitativamente superior en la comprensión e interpretación de la iconografía artística, de modo que los ejercicios desarrollados en la práctica con respecto a la prueba de entrada **(Anexo 23)**, fueron creativos y estimularon la capacidad de apreciación, y los nodos intelectuales de los educandos.

Por otra parte, se observó el avance de los indicadores, los educandos elevaron su capacidad de dialogar con la obra plástica; por ende, profundizaron sus conocimientos y el desarrollo de habilidades. En la prueba de salida los indicadores se comportaron de la siguiente forma: el primer indicador (A), está en un 94,11%; el segundo (B), en un 88,23 %; el tercero (C), se comportó en un 82,35 %; y el cuarto (D), se ilustra en 70,58%. Esto demuestra que existen diferencias significativas con relación a los resultados de la prueba inicial.

En este mismo orden, los resultados obtenidos en la fase de constatación final indican que los educandos lograron elevar la formación artístico-estética mediante el uso de técnicas de aprendizaje, tales como:

1. La comprensión e interpretación de los valores artísticos y estéticos contenidos en la obra plástica.
2. La interpretación de la relación contenido y forma en la obra, a partir del empleo del "*Lenguaje esencial de la obra plástica*", en el que se connota el vocabulario técnico de la asignatura.
3. El dominio de distintos significados, que son característicos de la obra plástica y cómo constituye un objeto mediador para desarrollar el conocimiento y las habilidades en el entorno pedagógico.
4. El reconocimiento de la apreciación plástica como proceso polivalente y multifactorial en el entorno pedagógico para desarrollar la formación artístico-estética.

5. El reconocimiento de la metodología de interpretación visual como herramienta didáctico-metodológica capaz de ampliar la cultura artística y estética y, por supuesto, la cultura general integral.
6. Los participantes recomendaron ampliar la muestra de la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica en la Enseñanza Técnica Profesional como parte de la Enseñanza Media Superior.

Conclusiones parciales del capítulo 3

- La metodología de interpretación visual creada para el aprendizaje de la apreciación plástica se sustenta en la concepción didáctico-visual para este aprendizaje, constituye una herramienta notable para la orientación didáctica del Instructor de Arte, mediante etapas, como un aporte potencial a la solución de los problemas revelados, cuyo valor didáctico permite la comprensión e interpretación de la imagen artística.
- Las opiniones de los participantes de los talleres de construcción colectiva permitieron hacer modificaciones a los aportes, consideraron unánimemente que estos resultan viables para contribuir a la formación artístico-estética a través del aprendizaje de la apreciación plástica.
- Las valoraciones cualitativas formuladas por el criterio de especialistas indican la validez y factibilidad de la metodología sustentada en la concepción didáctico-visual y la aplicación del cuasiexperimento permitió juzgar la pertinencia epistemológica de los aportes para contribuir a la formación artístico-estética a través del aprendizaje de la apreciación plástica.

CONCLUSIONES GENERALES

1. En el estudio realizado del objeto y el campo de esta investigación se evidencian las inconsistencias epistemológicas que existen en el análisis del proceso de formación artístico-estética en las investigaciones pedagógicas, en cuanto a lo referido al aprendizaje de la apreciación plástica y la posibilidad con ello, de una actuación transformadora del Instructor de Arte. A partir de ello, se revela la necesidad de encontrar la especificidad teórica y práctica.
2. El análisis tendencial del proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte, a través de la apreciación plástica, revela una evolución sistemática y creciente, pero limitada en teorías singulares y parcializada implementación práctica, que restringen el aprendizaje de la apreciación plástica para lograr una apropiada interacción con la iconografía artística y que se fundamenten en el valor educativo, desde lo individual y lo social.
3. El estudio del diagnóstico demostró que la práctica de la apreciación de las artes plásticas revela la existencia de vías y estilos tradicionalistas, que tienden a esquematizar el tratamiento de la obra plástica por parte del Instructor de Arte, con respecto al contenido semiótico, hermenéutico, artístico y estético de la imagen plástica, y en el plano didáctico-metodológico, este carece de herramientas que propicien la interpretación de la obra plástica, por lo cual no logra impartir una clase-taller con carácter desarrollador.
4. La construcción teórica del aprendizaje de la apreciación plástica en la concepción didáctico-visual está estructurada por configuraciones y dimensiones que tipifican la lógica del pensamiento, está caracterizada desde el *análisis—construcción—interpretación didáctica*, donde surge una nueva herramienta teórico-procedimental, expresión de las cualidades propias del proceso: el “descriptor didáctico visual” operacionalizado a través del “método dialógico visual”, que se sustenta en las acciones de *comprensión—deducción—interpretación didáctica* para la formulación de nuevos saberes artísticos y pedagógicos.

5. La metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, se distingue por tres etapas, que permiten comprender un sistema de procedimientos y acciones metodológicas con carácter de unidad polivalente, formativo, transformador, flexible e instrumental, lo cual asegura la arquitectura de un aprendizaje con carácter desarrollador, y la obra plástica como mediadora didáctica de influencia para desarrollar la formación artístico-estética del Instructor de Arte.
6. Los talleres de construcción colectiva, así como el criterio de especialistas y la aplicación del cuasiexperimento, permitieron concluir que los aportes confirman la trascendencia y validez de la investigación, lo cual apunta a la consecución de un salto cualitativamente superior en el tratamiento del aprendizaje de la apreciación plástica desde el Instructor de Arte.

RECOMENDACIONES

1. Que los resultados expuestos sirvan de orientación teórico-práctica a los docentes en el tratamiento didáctico-metodológico de la apreciación plástica en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual contribuirá a perfeccionar la didáctica de la Educación Artística en la escuela cubana actual.
2. Que la tesis constituya una obra de consulta para otras instituciones educativas y sociales donde se cultive el aprendizaje de la enseñanza artística como componente de formación integral.
3. Que se desarrollen cursos de superación en sus diferentes modalidades dirigidos a los Instructores de Arte, docentes y directivos de las enseñanzas, cuyo objetivo y contenido sea el aprendizaje de la apreciación plástica para fortalecer la formación artístico-estética, que implique como referencia la propuesta que se realizó en la investigación.

NOTAS

1- La Constitución de la República de Cuba fue aprobada el 24 de febrero de 1976, constituye el documento más importante que define la conciencia cívica de nuestro país, porque es el documento que orienta la política estatal del país. En el **Capítulo V** se ilustra los principios sobre la Educación y Cultura, esbozados en el artículo 39 (se estructura en los incisos a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i) y el 40.

2- J. Kristeva (1969) es la primera en llamar la atención sobre la importancia de la existencia de textos previos que condicionan el acto de significar, independientemente del contenido semántico del texto. Además, señala que la comprensión de los textos aparentemente simples necesita algo más que el mero conocimiento del contenido semántico. Por otro lado, el lector ha de tener experiencia de todo un corpus de discursos o textos que conforman ciertos sistemas de creencias en el seno amplio de la cultura. En otras palabras, la intertextualidad es el conjunto de relaciones que acercan un texto determinado a otros textos de varia procedencia: del mismo autor o más comúnmente de otros, de la misma época o de épocas anteriores, con una referencia explícita o la apelación a un género. (Notas del autor).

(...) que no es más que la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados (Rosario Mañalich, 2004).

3- De esta manera, la dimensión expresa la perspectiva de analizar un determinado proceso en circunstancias específicas. Expresado de esta manera, el concepto posibilita la caracterización parcial, de cada uno de los procesos, atendiendo al rasgo (o rasgos) fundamental (es) para el sujeto que lo analiza. O sea, un mismo proceso puede ser estudiado desde diferentes dimensiones y en cada una de ellas su comportamiento externo o función evidenciará el aspecto que se desea connotar. (Horrutiner, P. 2009.)

4- La Configuración subjetiva es la forma de expresión psíquica del sujeto, donde emerge el estado dinámico que se produce en el curso de las actividades y las relaciones sociales que establece el sujeto a través de las diferentes emociones producidas en dichas actividades. (Notas del autor).

5- La percepción visual es concebida como una dialéctica entre el sujeto y la realidad, entre las propiedades de los objetos y la naturaleza e intenciones del observador. Por eso se habla de percepción como “modificación de una anticipación” (...) y de un proceso activo/ selectivo que depende de las energías cognoscitivas (atención del observador, intenciones perceptivas) puestas en juego ante la realidad. (Zunzunegui, 1995).

6- En el siglo XIX varios autores ilustraron el término “hermenéutica”; empero, este vocablo tiene su histografía mucho más prolongada; proviene del verbo griego “**hermaneuein**”, que quiere decir interpretar. En su forma explícita y natural, la actividad hermenéutica comienza en la cultura griega con las diferentes interpretaciones de Homero, de aquí que la ciencia se valía de todos los recursos útiles: estudios lingüísticos, filológicos, contextuales, históricos, arqueológicos, antropológicos, fenomenológicos, artísticos, entre otros. De los textos griegos y bíblicos, la hermenéutica pasó a las ciencias jurídicas y a la jurisprudencia y, poco a poco, se relacionó con las demás ciencias humanas.

Dilthey -uno de los principales exponentes- define la ciencia como: “el proceso por medio del cual conocemos la vida psíquica con la ayuda de signos sensibles que son su manifestación” (1990). Otros excelentes académicos que intervinieron en el desarrollo de la teoría, son: Schleiermacher, F. E. (1768-1834), Heidegger, M. (1990-2002), Gadamer, H. (1900-2002), Pareyson, L. (1918-1991). Del mismo modo se integran los aportes de los expertos más contemporáneos como: Paul Ricoeur (1971), Kockelmas, C. (1975), Vattimo, V. (1980), entre otros. (Notas del autor).

7- Las funciones artísticas están dadas a partir de la relación que establece el sujeto con la obra plástica, o sea, intervienen los procesos de comprensión, explicación e interpretación de los cuales emerge la comunicación visual con vista a acceder al conocimiento que transfiere la iconografía; de manera que están implícitas diversas funciones, que tienen sus objetivos y fines. Las funciones son objeto de tratamiento por diversos autores, considerando a Kagan, M. (1984), Kaprinarov, L. (1990) y Borev, I. (1990) como los más

significativos. Estos académicos connotan diversas funciones, como: la comunicativa, la ilustradora, la educadora, la hedonista, la sociotransformativa, la cognoscitivo-heurística, la artístico-conceptual, la previsora, la informativo-comunicativa, la sugestiva y la estética. (Notas del autor).

8- Diferentes autores connotan la actividad en su quehacer investigativo, de manera que aportaron notables fundamentos sobre la actividad como categoría, ellos son: Vygotski. L. S. (1896-1934), Rubinsten, S. L. (1975), Leontiev, A. N. (1981), Talizina, N. F. (1988) y Markova, A. K. (1987); todos parten del análisis básicamente en la actividad psíquica como vía de relación del hombre con su medio. Se ha hablado, además, de la actividad como principio que expresa la característica universal del hombre en toda su dimensión social y en todas sus proyecciones. (Notas del autor).

9- La Pedagogía del Arte constituye la enseñanza del arte, a partir de sus categorías básicas: la apreciación y la creación. También, es la encargada de fortalecer el conocimiento y el desarrollo de habilidades artísticas e intelectuales bajo el principio de la investigación y el enfoque interdisciplinario; de modo, que la clase de educación artística se convierta en el reflejo de buena cultura artística y estética, y a su vez, acceder a la cultura general integral. (Notas del autor).

10-La percepción estética de la obra plástica es un proceso especial, donde el sujeto debe demostrar su unidad cultural, o sea, desarrollo cognoscitivo y de habilidades, no solo para conducir la realidad (análisis) que representa la imagen plástica; sino también de su método de representación, de su modo de apropiación artística de la realidad, y de los procedimientos que se emplean para crear una obra plástica como estructura artística particular. (Notas del autor).

11- Los **Empiristas** formulaban su concepción en la experiencia sensible y la asociación de ideas, de modo que constituye la plataforma del conocimiento; al mismo tiempo, insistían en que, las percepciones correctas se obtienen gracias a la interpretación de las sensaciones visuales. Al mismo tiempo, concretaban que el conocimiento llega por los sentidos, y que la mente inteligente actuaba sobre las sensaciones de forma lógica. (Notas del autor).

12- La **Gestalt** fundamenta su teoría en varios principios de la percepción, ellos son: primero; la organización perceptiva del proceso de constitución de todas, a partir de las partes, es decir, que las propiedades de la totalidad no resultan de los elementos constituyentes, sino que emergen relaciones espacio-temporales del todo. Segundo: el principio de organización de modelos bidimensionales. Tercero: el principio de organización de interpretación del tamaño, la forma, la brillantez y el color. En cuarto lugar: el principio del movimiento. (Aznar, J. A., 1991).

Otros estudios de la escuela se significan en las leyes de Gestalt, que no es más que estar cargado de significado. Estas leyes de la escuela alemana, demuestran cómo atribuimos un significado de algún tipo, incluso a la mayoría de simples colecciones de estímulos visuales. Ahora bien, estas leyes se consolidan a través de los principios de semejanza, de proximidad, de cierre y de buena gestalt. (Notas del autor).

13- Los rasgos teóricos del **Estímulo** concuerdan en que la percepción es una respuesta, caracterizada por la entrada de información como estímulo para cada fenómeno perceptivo. De modo que Gibson plantea como hipótesis, la posibilidad de que literalmente no exista en absoluto una percepción del espacio sin la percepción de una superficie de fondo interrumpida, hipótesis en que le llama "teoría del terreno" y que la sustenta con los siguientes principios:

1-Las impresiones elementales de un modo visual son los de la superficie y borde. Toda superficie tiene un estímulo que corresponde a una propiedad del mundo espacial, aunque esta sea difícil de descubrir y aislar. 2-La percepción es un correlato de la imagen y no una copia de ella. (Notas del autor).

14- MODELOS

Teoría de Ecker Se basa en cuatro variables: *primero*, posibilita que la comunicación con la obra de arte se comporte abiertamente a partir de los sentimientos. *Segundo*: como resultado de la experiencia y el aprendizaje, se dan diferencias en la manera en que los sujetos responden frente al mismo estímulo visual. *Tercero*: distinguir entre sentimiento psicológico y el juicio del valor. *Cuarto*: estimular con obras de arte contemporáneas el desarrollo de capacidades de producir juicios artísticos.

Concepción de Feldman Está sustentado, a partir del ejercicio de la crítica como único camino para llegar a la naturaleza del arte (técnica, forma, contenidos y herencia cultural). Además, distingue las siguientes vías de acceso al método crítico: 1- Formalismo: la calidad se mide en función de los aspectos formales de las obras. 2- Expresivismo: implica la aceptación de los elementos subjetivos como valores legítimos del arte. 3- Instrumentalismo: la medida de la calidad se fundamenta en las cualidades psicológicas, políticas, sociales y morales.

Teorización de Mittler Su cualidad básica se ajusta en la progresión en la didáctica de la apreciación a partir de tres grados: *descripción, análisis e interpretación*. Además, proporciona una estrategia para cambiar las actitudes de los alumnos frente a las obras de arte, por medio de una nueva aproximación con la ayuda de la crítica y las teorías artísticas. También propone un modelo (1980) que está sustentado en cuatro fases: 1- Decisión prematura: derivada de un primer contacto con la obra. 2- Búsqueda de claves internas (estructura). Detección de cualidades estéticas (descripción visual, formal y expresiva) y la detección de elementos críticos, descripción, análisis e interpretación. 3- Búsqueda de claves externas (contextuales). 4- Decisión final. Establece una relación entre las partes y recoge todo el proceso.

Modelo de Parte de los elementos críticos del proceso de apreciación de una obra: la discriminación de

Chapman los elementos básicos, el desarrollo de las asociaciones sensoriales, la información contextual, las relaciones entre preceptos y sentimientos, la capacidad de distanciarse para la crítica, la capacidad para dejarse seducir por la obra y la capacidad de síntesis.

Concepción de **Wilson** Significa en su teoría que los alumnos han de aprender a interpretar con sensibilidad y profundidad el significado de las obras. Determina el acto interpretativo como un acto creativo, de recreación y propone que: las capacidades de los alumnos para redactar respuestas frente al arte.

Teoría de **Lamkford** El modelo está matizado a partir de dos ideas básicas: 1-Presuposiciones para la crítica artística, el significado de un objeto estético se establece en la relación dialéctica entre el sujeto-objeto. 2- La significación de la crítica artística está sustentada a través de la experiencia crítica del sujeto, que puede desarrollar aptitudes para la apreciación y la crítica de arte. También establece el método de "diálogo crítico", que consta de las siguientes secuencias: *Receptividad, Orientación, Acotamiento, Análisis interpretativo y Síntesis.*

15- El universo de contraste es la actitud de los códigos estéticos y signos sensitivos, pues su expresión está dada a través del "*Lenguaje esencial de la plástica*", lo cual se desarrolla en unidad de contrarios y complementos dialécticos que se originan en las relaciones: contenido y forma o significado y significante. (Notas del autor).

16-El universo de armonía es un recurso que interviene en la estructura compositiva, permite sustentar el equilibrio figurativo de la obra, y cómo se establecen las relaciones entre los componentes de que dispone el objeto artístico, para lograr una secuencia de estética significativa en la construcción de los valores artísticos y estéticos. (Notas del autor).

17-El universo de semejanza constituye la relación entre todas las partes para conducir una lógica en la lectura de la obra, a partir de sus componentes internos y externos, devenido en un proceso holístico.

Estas bases teóricas permiten ilustrar el aprendizaje de la apreciación plástica como una capacidad que explica su naturaleza dialéctica, determinada por las relaciones de contradicción que se producen dentro del todo y entre sus partes, creando así un desarrollo a partir de su armonía. (Notas del autor).

18- En el transcurso de la década del 1980, en el país se consolidaron las ediciones de diversos libros de textos de importancia para la enseñanza de las artes a partir de la respuesta editorial de Arte y Literatura y Pueblo y Educación, pues fueron las encargadas de dimensionar el trabajo. Por tanto, se ilustra algunos de estos títulos, ejemplos: Estructura en las Artes Plásticas, Artes Plásticas, Metodología de la enseñanza de las Artes Plásticas, Estética y arte, Lecciones de Estética Marxista Leninista, Fundamentos del diseño, entre otros. Igualmente, figuraban un grupo de especialistas que contribuyeron al desarrollo de la enseñanza de las artes, y muchos de estos textos antes mencionados llevan su firma autoral; en este grupo están: Oscar Morriña, Ramón Cabrera Salort, Graciela Pogolloti. (Notas del autor).

19- A partir del 6 de diciembre de 1999 en Cuba, se desarrolla un contexto sociohistórico y político con nuevos enfoques, a raíz de masivas movilizaciones patrióticas por el regreso del niño Elián González, secuestrado por la mafia terrorista de Miami, se inicia la concepción paradigmática llamada **“La Batalla de Ideas”**; está formulada con el objetivo de brindarles oportunidades a todos los ciudadanos sin excepción de edad, raza y género, y compromiso político. Entre sus ideas fundamentales están: “ningún joven debe quedar abandonado, lograr una alta implicación y compromiso de los cuadros y trabajadores que participan en cada uno de los programas, aplicar la crítica y la reflexión oportunas”.

Este concepto se consolidó a partir de la creación de disímiles programas, que se identifican como **“Programas de la Revolución”**; de hecho desempeñan un gran papel en la transformación del país, a través de un carácter integrador. Sin dudas estos son algunos de los programas:

1. Transformación de la enseñanza primaria, la enseñanza secundaria, la enseñanza técnica y profesional. Instrumentación de la Universalización de la Enseñanza Superior.

2. Joven Club de Computación, Canales Educativos (15 y 21), Universidad para Todos.
3. Estudio Integral de la Población Infantil, Biblioteca familiar, Escuelas de Formación de Instructores de Arte, Salas rurales de Televisión, Armas para el combate (Mesas Redondas).

20- Los ejes epistemológicos transitan todo el tiempo (4 años) en la formación del Instructor de Arte, ellos son: 1- El desarrollo de talleres de creación y apreciación con todos los educandos del centro escolar. 2- La atención a grupos y unidades artísticas de aficionados. 3- La preparación técnico-metodológica del personal docente. 4- La labor promocional de la cultura artística en la escuela. 5- El mejoramiento del entorno sonoro y visual de la escuela. (Notas del autor).

21- Tal es el caso de la concepción del mundo, donde la teoría abarca una representación sobre la realidad circundante en un período histórico concreto reflejando los conocimientos humanos alcanzados hasta entonces, incluye todas las concepciones del hombre: éticas, estéticas, científico naturales, político-sociales y otras. (Rosental y Iudin, 1981). El análisis de los resultados científicos de autores cubanos como Montoya, J. (2005), Parada, A. (2007), Cortón, B. (2009), Muradás, J. F. (2009), Cepena, M. C. (2009); Domínguez, I. (2009), entre otros, revelan la propuesta de concepciones de diversos tipos (metodológicas, pedagógicas, psicopedagógicas, educativas y didácticas) que enriquecen la educación cubana contemporánea, entendidas como sistemas de ideas y conceptos sobre un aspecto determinado de la realidad, que permiten la orientación de los procesos, dado su carácter teórico y metodológico, estructuradas en componentes fundamentales con relaciones estables y esenciales para el desarrollo del sistema. (Michell, M. C., 2010).

22- Desarrollar el pensamiento artístico a los sujetos es brindarles todas las herramientas didácticas y cognitivas para que logren la creatividad como acción primaria, o sea, ordenar desde el pensamiento las acciones múltiples con vista a incorporar conceptos, juicios y razonamientos en su discurso cotidiano,

razón que siempre debe estar acompañada por la comprensión e interpretación y lograr un sujeto crítico, reflexivo y creativo. (Notas del autor).

23- Desarrollar el ejercicio de la crítica en el proceso docente educativo desde la obra plástica, significa brindarle todas las herramientas al sujeto, ya que él mismo debe poseer un saber profundo del objeto, la descodificación de conceptos para estimular el horizonte del juicio y la argumentación, así la crítica forma parte de una categoría cultural de ideas establecidas y se convierte en una configuración subjetiva básica del sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas. (Notas del autor).

24- El cocreador hermenéutico constituye una categoría que asume el sujeto a partir de su intervención directa con la obra plástica, pues debe dominar la clave hermenéutica, o sea, los conceptos de comprensión, explicación e interpretación en el acto de apreciación, de manera que establece un acto comunicativo visual coherente, donde prime el conocimiento teórico-práctico, para poner en función la experiencia cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Notas del autor).

25- Considerar la obra plástica como patrimonio significativo estético, es destacar sus cualidades, es connotar sus dimensiones artístico-estética, sociohistórica, axiológica, ideológica, humanística y holística, de modo que el docente interiorice y reflexione su mediación didáctica cognoscitiva, para que el educando acceda a los mensajes e interprete su significación como aspecto importante en el desarrollo humano, para enfrentar la cultura artística. Además, esto significa que los educandos interactúen directamente con los ejemplos significativos de obras plásticas nacionales e universales. (Notas del autor).

26- Sobre la base de la aplicación de la técnica se contactó lo siguiente: Lo Positivo: la participación e implicación de los docentes en el debate. La intencionalidad, profesionalidad y sistematicidad con que se realizaron los talleres. La elaboración de conceptos y razonamientos colectivos, pues influyó en la creatividad del pensamiento. El debate originado propició el intercambio individual y colectivo a través de la creación, comprensión e interpretación de las obras plásticas. Lo Negativo: las carencias de soportes

técnicos, limitaron un tanto la participación en los debates. Pocas instituciones culturales (museos y galerías) que dificultaron el contacto directo con la obra plástica.

Lo Interesante: la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica, es novedosa y permite acceder con científicidad a las herramientas didácticas metodológicas para el aprendizaje de este.

La metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica viene a reforzar los nexos de interpretación de la obra plástica. (Notas del autor).

GLOSARIO DE TÉRMINOS DE LA CONCEPCIÓN DIDÁCTICO-VISUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LA APRECIACIÓN PLÁSTICA.

-ARMONÍAS FORMALES: Relación que se establece entre los elementos constitutivos de la imagen plástica, se busca la dinámica entre los elementos para lograr la coherencia visual.

-CAMPO VISUAL: Dimensión que adquiere la visión en el espacio a partir de la observación de un objeto para determinar las cualidades artísticas y estéticas.

-CLAVES HERMENÉUTICAS: Relación que se establecen entre los nexos epistémicos de la comprensión, explicación e interpretación para conducir la lógica en el pensamiento.

-COCREADOR: Sujeto que participa en la reelaboración de las ideas desarrolladas por el creador una vez observada la obra, o sea, argumenta sobre los valores que presenta la obra plástica para plantear nuevos conceptos, juicios y razonamientos sobre la base interpretativa de nuevos códigos y signos.

-CÓDIGOS ESTÉTICOS: Constituyen los sistemas de signos artísticos creados por el creador para establecer la diferencia entre las partes y el todo de la imagen plástica.

-CREADORES DIFERENCIADORES: Herramientas didácticas para conducir el estudio de la imagen plástica para lograr la coherencia dialógica visual a partir de la armonía que se establece entre ellos.

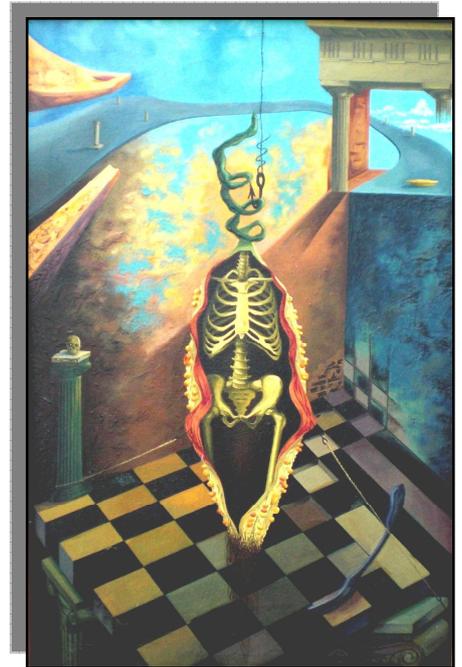
-CREADORES FIGURATIVOS: Herramientas didácticas para conducir el estudio de la imagen plástica para lograr la coherencia dialógica visual a partir de las cualidades formales que presenta la obra plástica.

-EDUCAR POR EL ARTE: Utilizar el arte como recurso pedagógico para desarrollar habilidades y valores artísticos y estéticos.

-EXÉGESIS: Explicación, interpretación de un texto, especialmente de los libros de la Biblia: hay diferentes exégesis de las Sagradas Escrituras.

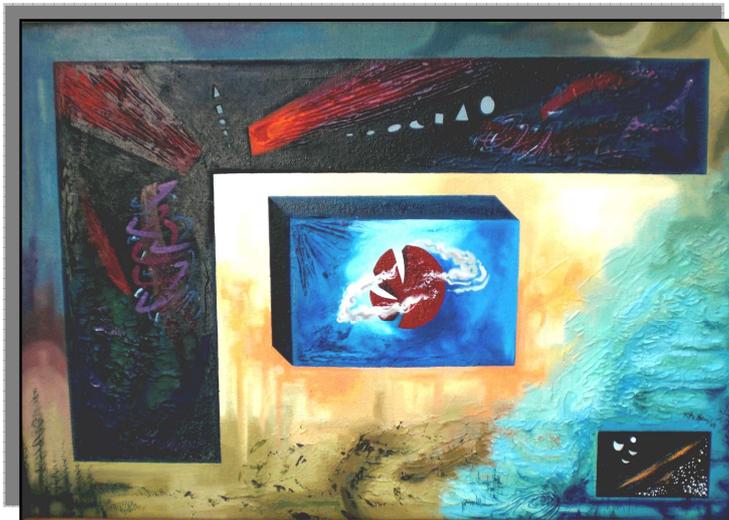
-EXPRESIÓN FIGURATIVA: Obras que representan las formas a partir de sus cualidades explícitas: la forma.

“La metáfora de la vida” de Rodolfo Menés González.



“La sobrecarga” de Rodolfo Menés González.

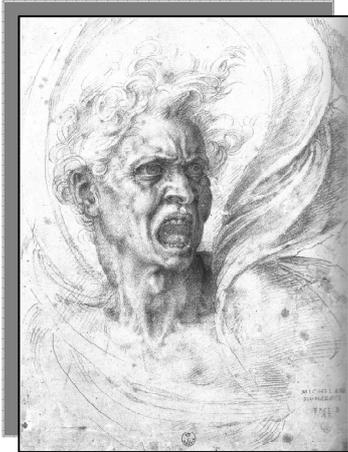
-EXPRESIÓN NO FIGURATIVA: Obras que representan relaciones contradictorias en la forma, efectos abstractos.



“Composición rectangular No. I” de Rodolfo Menés González.



“Acompañamiento negro” de Wassily Kandinsky.



-FORMATOS BIDIMENSIONALES: Obras en que la imagen están objetivadas en un plano, o sea, representan dos dimensiones: alto y ancho; además, le exigen al sujeto una visualidad frontal, ejemplos: el dibujo (fig. 1), la pintura (fig. 2), el grabado (fig. 3) el diseño gráfico (fig. 4) y la fotografía (fig. 5).

Fig. 1: "El alma condenada" de Miguel Ángel.

Fig. 2: "Comenzando el día" de Rodolfo Menés González.



Fig. 3: "Sinceridad" de Luis Cabrera.

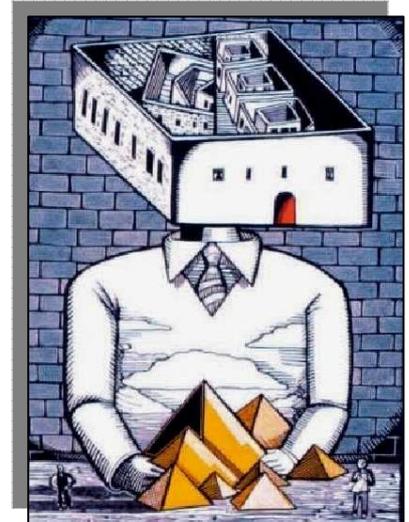
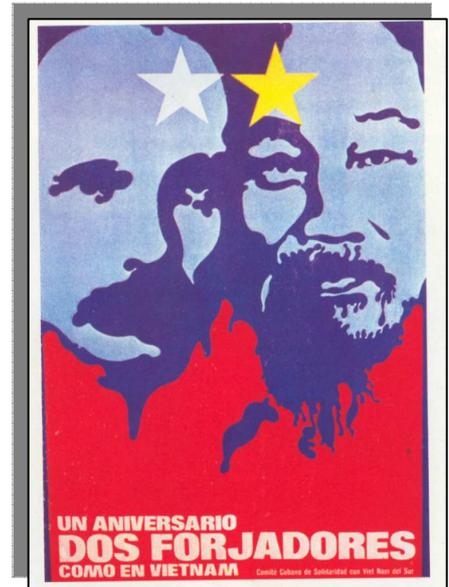
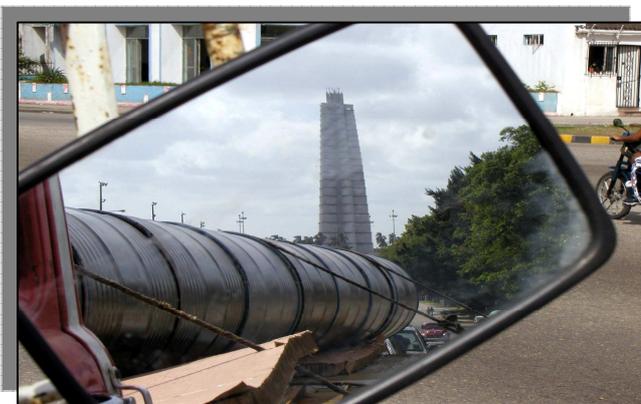


Fig. 4: "Dos forjadores".

Fig. 5: Sin título.



-FORMATOS TRIDIMENSIONALES: Obras en que la forma está proyectada en tres dimensiones, o sea, contienen alto, ancho y profundidad; además le exigen al sujeto una visualidad alrededor de toda la pieza. Ejemplos: la escultura (fig. 1 y 1a), la cerámica (fig. 2), entre otras.

Fig. 1: “La piedad” de Miguel Ángel

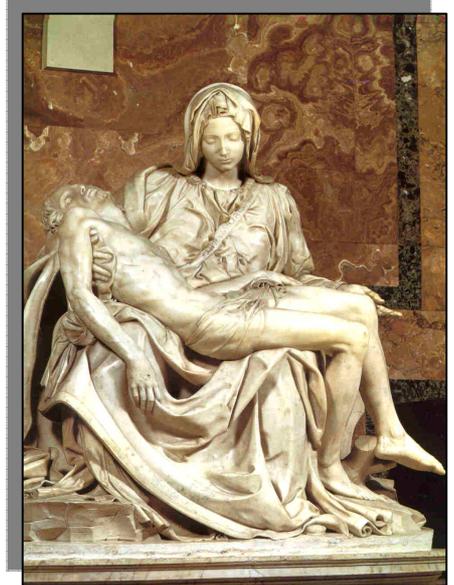


Fig. 2: “Ánfora” de la cultura griega.

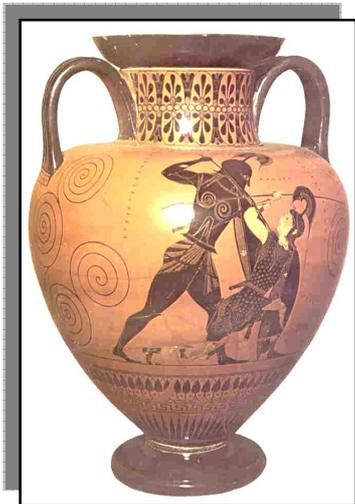


Fig. 1 a: Rita Longa



-ICONOGRAFÍA: Ciencia que estudia la formación y desarrollo de los temas, signos y atributos de las artes figurativas.

-ICONOLÓGICA: Ciencia que estudia el significado de las imágenes y la forma del arte.

-SEMÁNTICA ICÓNICA: Estudio de signos simbólicos de la imagen, como clave de un determinado contenido mental y sensitivo.

-SEMIÓTICA VISUAL: Estudia el fenómeno de la visualidad a partir de su significado y su estructuración. También establece los ejes de codificación y decodificación, y así capta el mensaje por medio de la atención del lenguaje, lo que significa acceder a los códigos y signos de transmisión visual, así como los recursos y las técnicas que el autor ha utilizado para crear el mensaje.

-SINTAXIS ICONOGRÁFICA: Orden y conexión de los códigos y signos creados por el autor en la obra para establecer el discurso visual a partir de la lógica argumentativa.

-SISTEMA-FORMA: La forma es el resultado de la estrecha relación que existe entre los distintos elementos que la componen. Estos elementos se encuentran estructurados de acuerdo con determinadas leyes de organización que la integran en un todo coherente y autónomo.

-SIGNOS VISUALES: Son aquellos que se convierten en identificadores, y que el sujeto valora para construir en su pensamiento las ideas de lo observado, y así conducir el proceso de la lógica visual, ellos son: las Líneas (fig.1), las Áreas (fig. 2), los Colores (fig. 3), el Volumen (fig. 4), la Textura (fig. 5 y 6), el Valor tonal (fig. 7), las Armonías: la Complementaria (fig. 8) y Fría (fig. 9), Contraste Figura-fondo- (fig. 10), entre otras.

Fig.1



Fig. 2

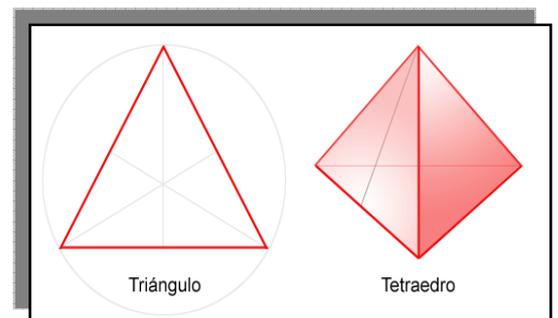


Fig. 3

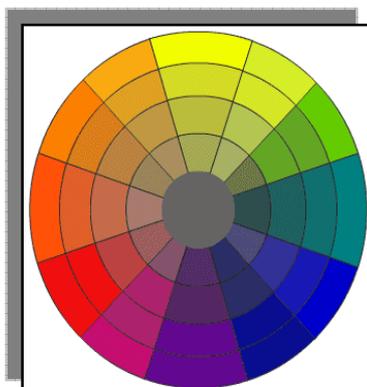


Fig. 4

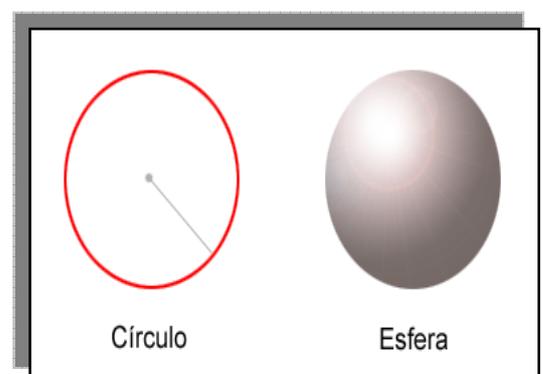


Fig. 5 y 6 (Obras del autor de la tesis).



Fig. 7

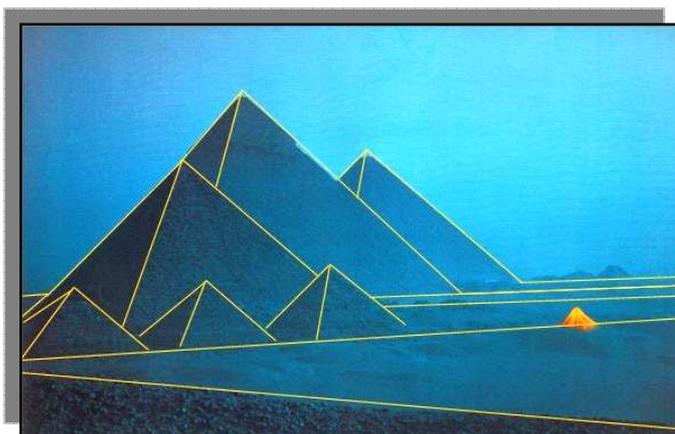


Fig. 9

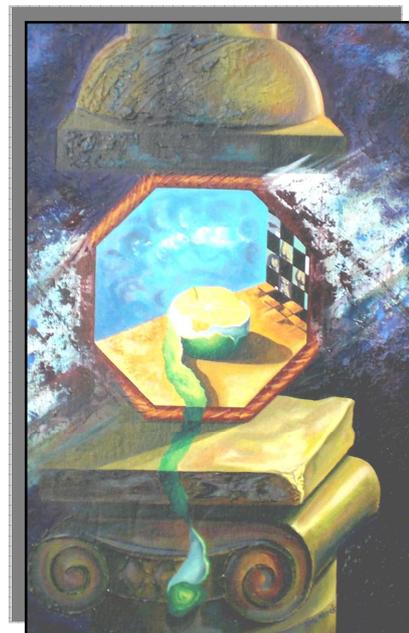
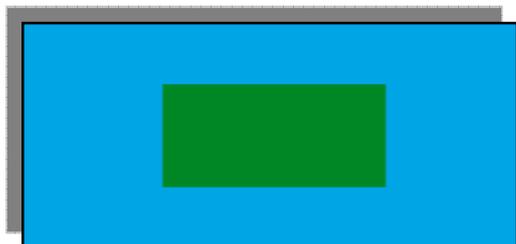


Fig. 8

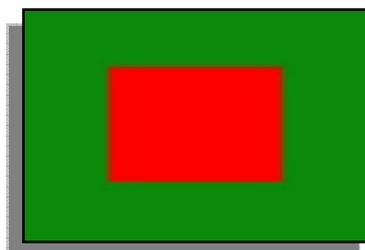


Fig. 10



-SISTEMAS DE SIGNOS SENSITIVOS: Conjunto de signos que establecen una relación en cuanto a forma y contenido.

BIBLIOGRAFÍA

1. -Abad Domínguez, Fernando (2007). *Filosofía de la imagen*. Disponible: <http://www.universidadabierta.edu.mx>. (Consultado: 15 de abril de 2008).
2. -Acha, Juan (1981). *Arte y sociedad latinoamericana: el producto artístico y su estructura*. México: Editorial Galache.
3. -_____ (1994). *Huellas Críticas*. Centro Editorial Universal del Valle, Cali, Colombia.
4. -_____ (2004). *Las actividades básicas de las artes plásticas*. La Habana: Editorial Adagio.
5. -Addine Fernández, Fátima (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
6. -_____ (2000). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión*. Instituto Superior Pedagógica "Enrique José Varona": Centros de estudios educacionales, (s. e).
7. -_____ (2002). *Papel de la investigación didáctica como vía de profesionalización*. En Ana María González Soca y Carmen Reinoso Cápiro (Comp.), *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía* (pp. 63-71). La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
8. -_____ (Comp.). (2004) *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
9. -Altisen, Claudio (2009). *Alfabetización visual*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos915/alfabetizacion-visual/alfabetizacion-visual3.shtml>. (Consultado: 21 de noviembre de 2011).
- 10.-Álvarez Álvarez, Luis y Juan Francisco Ramos Rico (2003). *Circunvalar el Arte*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- 11.-_____ y Gaspar Barreto Argilagos (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

- 12.-Álvarez De Zayas, Carlos (1989). *Fundamento teórico de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 13.-_____ (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia.
- 14.-_____ (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 15.-_____ (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 16.-Álvarez, Carlos (1998). *Pedagogía como ciencia o epistemología de la educación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 17.-Arangoen López, V. (2008). *El arte como construcción de conocimiento, dicotomía con el conocimiento científico*. Disponible en: <http://www//acaedu.edu>. (Consultado: 2 de julio de 2010).
- 18.-Arias Curbelo, Sonia (2001). *Algunas consideraciones acerca de la teoría de la Educación Estética del hombre*. En Pablo Guadarrama González y Carmen Suárez Gómez (Comp.), *Filosofía y Sociedad* (pp. 479-485). La Habana: Editorial Félix Varela.
- 19.-Arnheim, Rudolf (1995). *Hacia una psicología del arte: Arte y entropía*. Madrid: (s. e.).
- 20.-_____ (2001). *Los estudios sobre la cultura visual como referente para la Educación de las Artes Visuales*. Portugal: Congreso Ibérico de Arte – Educación.
- 21.-Aroche Carvajal, Alexis (2005). *Concepción teórica acerca de la apreciación y la producción plástica en la edad preescolar*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- 22.-Ayús Reyes, Ramfis (2007). *La aventura antropológica cultura, poder, economía y lenguaje*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- 23.-Balada Monclús, M. y Juanola, R. (1987). *La educación visual en la escuela*. Barcelona: Editorial Paidós.

- 24.-Ballesteros Jiménez, Soledad (2007). *Percepción y reconocimiento de patrones visuales y objetos*. En Mayra Manzano Mier (Comp.), *Introducción a la percepción* (pp. 27-49). La Habana: Editorial Félix Varela.
- 25.-Barboza Bezerra De Souza, Bethania (2005). *Lecturas de imágenes y metodología educación artística*. *Revista Arte, Individuo y Sociedad*. Vol. 17. p. 7–16.
- 26.-Barthes, Roland (1990). *La aventura semiológica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- 27.-_____ (1992). *Lo obvio y lo obtuso*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- 28.-_____ (2007). *Retórica de la imagen*. Disponible en: <http://www.avizora.com> (Consultado: 15 de abril de 2009).
- 29.-Basail Rodríguez, Alain (2005). *Antropología Social. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 30.-Bayer, Raymond (1990). *Historia de la estética*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 31.-Bello Dávila, Zoe y Cásales Fernández, Julio César (2004). *Psicología Social*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 32.-Benvenuto, Sergio (1980). *Estructura en las artes plásticas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 33.-Berger, John. (2004). *Modos de Ver*. La Habana: Editorial Adagio.
- 34.-Bermúdez Morris, Raquel y Pérez, Lorenzo Miguel (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 35.-Bermúdez Sarguera, Rogelio y Rodríguez Rebastillo, Marisela (1996). *Teoría y Metodología del Aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 36.-Beuchot Puente, Mauricio (2006). *Perfiles esenciales de la hermenéutica: hermenéutica analógica*. Disponible en: <http://www.ensayistas.org/critica/teoria/beuchot/>. (Consultado: 30 de mayo de 2011).
- 37.-Blanco Pérez, Antonio (2002). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- 38.-_____ y Recarey Fernández, Silvia (2000). *Acerca del rol profesional del maestro*. En Fátima Addine (Comp.), *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión* (pp. 21-36). Instituto Superior Pedagógica "Enrique José Varona": Centros de estudios educacionales, (s.e).
- 39.-Bohannon, Paul y Glazer, Mark (2005). *Antropología. Lecturas, segunda edición*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 40.-Bórev, Iuri (1975). *El análisis sistémico-integral de la obra artística*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Textos y Contextos* (pp. 45-72). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
- 41.-Cabrera Salort, Ramón (1985). *Apreciación de las artes visuales*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 42.-_____ (1989). *Metodología de la enseñanza de las artes plásticas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 43.-Calzado Lahera, Delhi (2004). *La ley de la unidad de la instrucción y la educación*. En Fátima Addine (Comp.), *Didáctica: Teoría y Práctica* (pp. 21-32). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 44.-Campa Gallardo, Demetrio y Orosa Fraiz, Teresa (2004). *Introducción a la Psicología*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 45.-Castro Ruz, Fidel (1986). *Palabras a los intelectuales*. En Nuria Nuiry Sánchez (Comp.), *Pensamiento y política cultural cubanos. Antología. Tomo II* (pp.23-42). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 46.-_____ (2005). *Discurso pronunciado en la graduación del primer curso de las escuelas de Instructores de Arte, el 20 de octubre de 2004*. En Bárbara Dorta Alfonso (Ed.), *Palabras a los Intelectuales*. (pp.119-134). La Habana: Casa Editora Abril.
- 47.-_____ (2005). *Discurso pronunciado en el acto nacional de la segunda graduación de las escuelas de Instructores de Arte, el 28 de octubre de 2005*. En Bárbara Dorta Alfonso (Ed.), *Palabras a los Intelectuales* (pp. 135-164). La Habana: Casa Editora Abril.

- 48.-_____ (2010). *Discurso pronunciado en la clausura del primer Congreso Nacional de Educación y Cultura*. Disponible en: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1971/esp/f300471e.html>. (Consultado: 24 de abril de 2011).
- 49.-Castillo Bautista, Raymundo (2009). *Sobre la posibilidad de una hermenéutica de la imagen*. Disponible en: www.eumed.net/reu/cccss/o5/rcb.htm. (Consultado: 20 de octubre de 2010).
- 50.-Cisneros Garbey, Susana y otros (2006-2009). *Comprensión de clases y videoclases en preuniversitario*. Proyecto de investigación, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País" Programa Ramal No. 5.
- 51.-Céspedes Acuña, Julia Esther (2010). *El proceso formativo estético del profesional de la educación*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
- 52.-Chaddra González, M. (1990). *Imagen, diseño y comunicación corporativa*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- 53.-Chialva, Ulises (2007). *Principales corrientes hermenéuticas*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos55/corrientes-hermeneuticas/corrientes-hermeneuticas2.shtml>. (Consultado: 10 de marzo de 2012).
- 54.-Collazo Delgado, Basilia y Puentes Alba, María (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 55.-Colombres, Adolfo (2011). *Teoría transculturación de las artes visuales*. La Habana: Editorial ICAIC.
- 56.-Colectivo de Autores (2003). *Aproximación al estudio de la metodológica como resultado científico*. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela", [soporte magnético].
- 57.-Costantini, Michel (2004). *Semiótica de la Comunicación*. Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx>. (Consultado: 25 de noviembre de 2012).

- 58.-Corral Ruso, Roberto (2003). *Historia de la Psicología: Apuntes para su estudio*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 59.-Cortón Romero, Blanca (2008). *Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
- 60.-Cortina Bover, Víctor (2005). *El diagnóstico pedagógico en el proceso formativo del profesional de la educación en condiciones de universalización*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Las Tunas: Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey".
- 61.-Cuba. (1976). *Tesis y Resoluciones sobre la Política Educativa*. La Habana: Editora del Comité Central del Partido. Autor.
- 62.-Cuba (1992). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política. Autor.
- 63.-D Ángel, Mariela Andrea (2009). *La gramática del signo icónico*. Disponible en: <http://www.palermo.edu>. (Consultado: 4 de marzo de 2011).
- 64.-Da Tavola, Artur (1991). *La libertad de ver*. La Habana: Editorial Pablo de la Torriente.
- 65.-De Juan, Adelaida (2005). *Pintura Cubana. Temas y variaciones*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 66.-De la Fuente Escalona, Jorge (1992). *Arte, ideología y cultura*. La Habana: Editorial Letras Cubanas.
- 67.-_____ (Comp.). (2006). *Estética. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 68.-De Vega, Manuel (1994). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- 69.-Diez Álvarez, Javier (2006). *Los valores cognitivos de la interpretación y el estilo en la educación artística*. Disponible en: <http://www.uv.es/~valors/Diez, J pdf>. (Consultado: 10 de junio de 2013).
- 70.-Eco, Umberto (1975). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Editorial Lumen.
- 71.-_____ (2000). *Tratado de semiótica general*. Barcelona: Editorial Lumen, S. A.

- 72.-_____ (2007). *Perspectivas de una semiótica de las artes visuales*. Disponible en: es.escrib.com/.../Umberto-Eco-Perspectivas-de-una-semiotica-de-las-artes-visuales-Criterios-La-Habana-no-25-28-pp-221-233. (Consultado: 15 de julio de 2012).
- 73.-Egaña Morales, Esteban (2010). *La estadística. Herramienta fundamental en la investigación pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 74.-Espinosa Delgado, María Magali (1991). *Estética y arte. Variaciones de su objeto crítico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 75.-Estévez, Pablo René (2004). *La Revolución Estética en la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 76.-_____ y otros (2011). *Educación Estética y Educación Artística: relaciones y desafíos*. La Habana: Curso de Pedagogía.
- 77.-_____ (2012). *La educación estética: conceptos y contextos*. Santa Clara: Editorial Capiro.
- 78.-Fabelo Corzo, José Ramón (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana: Editorial José Martí.
- 79.-_____ (2004). *Aproximación teórica a las especificidades de los valores estéticos I*. Disponible en: <http://www.filosofia.cu/contemp/Fabelo.htm> (Consultado: 10 de septiembre de 2012).
- 80.-_____ (2005). *Apuntes para una interpretación axiológica del arte*. En Mayra Sánchez Medina (Comp.), *Estética: enfoques actuales* (pp. 133-144). La Habana: Editorial Félix Varela.
- 81.-Fariñas León, Gloria (2005). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- 82.-_____ (2008). *Maestros para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial Félix Varela.

- 83.-Fernández González, A. M. (2002). *Comunicación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 84.-Fernández Rodríguez, Katia L. (2006). *La dirección de la formación de la cultura laboral en los adolescentes de secundaria básica. Una concepción pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
- 85.-Ferry, Guilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas. Universidad Bueno Aires.
- 86.-Frómeta Rodríguez, C. M., García Sánchez, C. y Manalich, Rosario (Comp.). (2005). *Didáctica de las Humanidades. Selección de textos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 87.-_____ (2005). *Educación estética y apreciación de las artes visuales en la formación de una cultura general integral*. En Rosario Mañalich (Comp.), *Didáctica de las humanidades. Selección de textos* (pp. 99-110). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 88.-_____ (2005). *La escuela como institución cultural*. En Rosario Mañalich (Comp.), *Didáctica de las humanidades. Selección de textos* (pp. 179-185) La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 89.-Frómeta, Elaine (2007). *El proceso de mediación semiótica visual en la formación de los profesores de la educación*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
- 90.-_____ (2008). *La imagen. Una construcción epistemológica para la didáctica*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos37/la-imagen/la-imagen2.shtml> (Consultado: 21 de octubre de 2009).
- 91.-Fuentes González, Homero Calixto (1998). *Modelo Holístico Configuracional de la Didáctica*. Universidad de Oriente: Centro de estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran", [soporte magnético].

- 92.-_____ (2004). *El proceso de investigación científica desde la teoría holístico-configuracional (el método dialéctico holístico)*, Conferencia en soporte magnético, CEES Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- 93.-_____ y otros. (2004). *La diversidad en el proceso de investigación científica reto actual en la formación de investigadores*. Universidad de Oriente: Centro de estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran", [soporte magnético].
- 94.-_____ (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente: Centro de estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran", [soporte magnético].
- 95.-Gadamer, Hans-Georg (1984). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Edición A. Sígueme. Salamanca.
- 96.-García Ramis, Lisardo (2002). *Los retos del cambio educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 97.-González Maura, Viviana y otros (2004). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 98.-González Rey, Fernando y Mitjans, A. (1994). *La personalidad, su educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 99.-_____ y Valdés, H. (1994). *Psicología humanista, actualidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 100.-_____ (1995). *Comunicación. Personalidad y Desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 101.-_____ (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- 102.-González Soca, Ana M. y Reinoso Cápiro, Carmen (2002). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

103. -_____ (2004). *Los mapas conceptuales como estrategia del proceso de enseñanza-aprendizaje*. En Fátima Addine (Comp.), *Didáctica: Teoría y Práctica* (pp. 95-117) La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
104. -_____, Recarey Fernández, Silvia y Addine Fernández, Fátima (2004). *El proceso de enseñanza-aprendizaje un reto para el cambio educativo*. En Fátima Addine (Comp.), *Didáctica: Teoría y Práctica* (pp. 43-64). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
105. -_____ (2004). *La dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante sus componentes*. En Fátima Addine (Comp.), *Didáctica: Teoría y Práctica* (pp. 66-84). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
106. -González Suárez, Yanelis (2011). *La comunicación en la gestión de los procesos formativos en los centros de educación artística de nivel medio*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
107. -González Serra, Diego, González González, M. E., Álvarez Echavarría, M. I. y Segura Suárez, M. E. (Coord.). (2009). *Teorías psicológicas y su influencia en la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
108. -González Basanta, María C. (2012). *Una mirada a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento lógico*. En Ondina Lolo Valdés (Comp.), *Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 36-42). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
109. -Goranov, Krestio (1990). *Arte, cultura y sociología*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
110. -Goyes Narváez, Julio (2009). *Horizontes de la comunicación visual contemporánea*. Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/imagen_teoria%20de%20la%20imagen/textos/0018_horizontes_comunicacion_visual_contemporanea.htm. (Consultado: 24 de noviembre de 2010).

111. -Guadarrama González, Pablo y Pereliguin, Nikolai (1990). *Lo universal y lo específico en la cultura*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
112. -_____ (1992). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
113. -_____ y Suárez Gómez, Carmen (Comp.). (2001). *Filosofía y Sociedad*. La Habana: Editorial Félix Varela.
114. -Guzmán Moré, Jorgelina (2010). *Creación Artística y crisis económica en Cuba (1988-1992)*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
115. -Hart Dávalos, Armando (1986). *La Educación Estética*. En Nuria Nuiry Sánchez (Comp.), *Pensamiento y política cultural cubanos* (pp. 22-25). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
116. -Hauser, Arnold (1977). *Introducción a la historia del arte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
117. -Hernández Galarraga, Elina (2004). *Imagen y Educación*. En Gilberto García Batista (Comp.), *Temas de introducción a la formación pedagógica* (pp. 338-357). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
118. -Hernández Sampier, Roberto (2004). *Metodología de la Investigación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
119. -Horrutiner Silva, Pedro (2008). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
120. -_____ (2009). *La universidad latinoamericana en la época actual; tendencias, retos y propuestas innovadoras*. Curso Pedagogía 23. La Habana. Sello Editor Educación Cubana.
121. -Iampolski, Mijaíl (2009). *La teoría de la intertextualidad y el cine*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 78-145). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
122. -Ibarra Mustelier, Lourdes María (2005). *Psicología y Educación: Una relación necesaria*. La Habana: Editorial Félix Varela.

123. -Iglesias Ferrer, Víctor (2012). *Las habilidades plásticas y su papel en el desarrollo de la creatividad*. Disponible en: <http://www.joveneducador.rimed.cu/index.php/ano-4-revista-n-9-2012/77>. (Consultado: 28 de junio de 2013).
124. -Ivanov, Víctor (1980). *Problemas de la teoría del arte*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
125. -_____ y Toporov, Vladímir N. (2009). *El enfoque tipológico-estructural de la interpretación semántica de las obras de artes plásticas en el aspecto diacrónico*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 236-257). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
126. -_____ (2009). *Creación artística, asimetría funcional del cerebro y capacidades imagínales del hombre*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 146-159). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
127. -_____ (2009). *Eisenstein y la encarnación del mito: teoría semiótica y práctica artística*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 38-77). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
128. -Ivelic K, Radoslav (2011). *Semiótica y arte. Estructuras semióticas del arte*. Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/semiotica/textos/semiotica_y_arte_0001.htm. (Consultado: 15 de mayo de 2012).
129. -Jarrosay Bosque, Lázaro (2006). *El estudio de perspectiva en la academia de San Alejandro*. La Habana: Editorial Adagio.
130. -Jubriás, María Elena (1998). *Técnicas artísticas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
131. -Kagan, Moisés S. (1980). *El arte en el sistema de la actividad humana*. En Evaristo García Álvarez (Ed.), *Problemas de la Teoría del Arte* (pp. 80-97). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
132. -_____ (1984). *Lecciones de Estética Marxista Leninista*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.

133. -_____ (2009). *La estructura de la forma artística*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 270-291). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
134. -Kaprinarov, Lazar (1990). *Estética*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
135. -Klimberg, L. (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
136. -Labarrere Reyes, Guillermina y Valdivia Pairol, Gladis E. (2000). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
137. -Larmin, Oleg V. (1984). *La educación estética en el socialismo desarrollado*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
138. -León, Mariscal (2011). *Conocer el método iconográfico e iconológico*. Disponible en: <http://www.odiseo.es.vgl>. (Consultado: 22 de septiembre de 2012).
139. -Leontiev, A. N. (1981). *Actividad, Conciencia y Personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
140. -_____ (2004). *El hombre y la cultura*. En Demetrio Campa y Teresa Orosa (Comp.), *Introducción a la Psicología* (pp. 75-96). La Habana: Editorial Félix Varela.
141. -Lizarago, D. (2008). *Texto Icónico*. Disponible en: <http://www.diegolizarazo.com/pdfs/texto.pdf> (Consultado: 22 de octubre de 2009).
142. -Lockhart Puchart, María Soledad (2009). *Metodología para el desarrollo de la competencia semiótica-visual desde el proceso de simbolización*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santo Domingo. República de Dominicana: Universidad APEC, decanato de arte y comunicación.
143. -Lomov, B. F. (1989). *Temas sobre la Actividad y la Comunicación*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

144. -López Hurtado, Josefina (2002). *La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares*. En Gilberto García Batista (Comp.), *Compendio de Pedagogía* (pp. 102-108). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
145. -López Rodríguez, Orlando y otros. (2008). *La obra de arte en el proceso de comunicación artística*. Disponible en.: <http://www.monografias.com/trabajos55/obra-de-arte-como-emisor/obra-de-arte-como-emisor2.shtml> (Consultado: 21 de noviembre de 2011).
146. -Lotman, Yuri M. (2009). *Acerca de la semiosfera*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 306-328). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
147. - _____ (1999). *Cultura y explosión*. España: Editorial Gedisa S. A.
148. - _____ (s.a). *Semiótica de la cultura*. España: Ediciones Cátedra.
149. -Magariños de Morentin, Juan. (2008). *La(s) semiótica(s) de la imagen visual*. Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/semiotica/textos/semioticas_imagen_visual_0003.htm. (Consultado: 21 de noviembre de 2011).
150. - _____ (2008). *Semántica visual de las imágenes simbólicas*. Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/semiotica/textos/semantica_visual_imagenes_simbolicas_0004.htm. (Consultado: 21 de noviembre de 2011).
151. -Malmberg, Bertil (1979). *Teoría de los signos. Introducción a la problemática de los signos y los símbolos*. México: Editores Siglo Veintiuno.
152. -Manzano Mier, Mayra (Comp.). (2007). *Introducción a la percepción*. La Habana: Editorial Félix Varela.
153. -Mañalich Suárez, Rosario y Antúnez Guerra, Ela (2005). *La intertextualidad: su importancia en la creación infantil y juvenil*. En Leticia Rodríguez Pérez (Comp.), *Español para todos* (pp. 92-106). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

154. -Martín Arrillaga, Javier. (2009). *Fundamentos de la composición visual*. Disponible en: <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primeromodulos/teoria-de-la-representacion/fundamentos-composicion.htm>. (Consultado: 5 de mayo de 2010).
155. -Martínez Llantada, Martha y otros (2005). *Metodología de la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
156. - _____ (s.a). *Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación*. Instituto Superior Pedagógica "Enrique José Varona": Centros de estudios educacionales, (s. e).
157. -Matos Hernández, Eneida C. y otros (2007). *Lógica de investigación y construcción del texto*. Universidad de Oriente: Centro de estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran", Editado en Bogotá, Colombia, [soporte magnético].
158. -Medero Hernández, Natividad N. (2005). *La teoría estética como axiología*. En Mayra Sánchez Medina (Comp.), *Estética: enfoques actuales* (pp.103-111). La Habana: Editorial Félix Varela, 2005.
159. -Méilaj, B. S. (1980). *La estética y los procesos de la actividad humana*. En Evaristo García Álvarez (Ed.), *Problemas de la Teoría del Arte* (pp. 321-354). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
160. -Menés González, Rodolfo (2009). *Perspectiva hermenéutica intertextual icónica y didáctica: un presupuesto teórico para fomentar la cultura artística en la enseñanza preuniversitaria*. (CD-R Primer Taller Científico Nacional de Educación Preuniversitaria).
161. - _____ (2011). *La lógica hermenéutica y didáctica: un fundamento teórico para promover el aprendizaje de la apreciación icono-plástica en la enseñanza preuniversitaria*. (Cuadernos de Educación y Desarrollo) ISSN: 1989-4155. Indexada en IDEAS-Re Pec. Disponible en: www.eumed.net/rev/ced.
162. - _____ (2011). *Una mirada semiótica de la significación del icono plástico como vía para desarrollar la apreciación visual (apreciación icono-plástica)*. (Cuadernos de Educación y Desarrollo) ISSN: 1989-4155. Indexada en IDEAS-Re Pec. Disponible en: www.eumed.net/rev/ced.

163. - _____ (2011). *La lógica hermenéutica y didáctica: un presupuesto teórico para promover el aprendizaje de la apreciación icono-plástica en la enseñanza preuniversitaria*. (CD-R Univercuidad, ISBN 978-959-18-0754-0).
164. - _____ (2012). *Herramienta didáctica para desarrollar el aprendizaje de la apreciación plástica en el contexto escolar*. (CD-R Univercuidad, ISBN 978-959-18-0896-7).
165. - _____ (2013). La circularidad hermenéutica de orientación visual. Una teoría para estimular el aprendizaje de la apreciación plástica. *Revista electrónica IPLAC* (RNPS No.2140/ISSN 1993-6850).
166. - _____ (2013). El descriptor hermenéutico visual en el proceso de apreciación plástica: Una lógica dialéctica para desarrollar la comunicación visual. *Revista electrónica IPLAC* (RNPS No.2140/ISSN 1993-6850).
167. - _____ (2013). La cultura visual: un componente a desarrollar en la formación inicial del personal docente. (CD-R ISBN 978-959-18-0909-4).
168. -Michell Fuentes, Mery Caridad (2010). *La educación para la vida en la formación inicial de docentes para la enseñanza de la química*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógica "Frank País García".
169. -Miranda Lena, Teresita (2009). *Transformaciones educacionales y nuevo modelo curricular para la formación inicial de los profesionales de la educación*. La Habana: Editorial Academia.
170. -Montoya Rivera, Jorge (2005). *La Contextualización de la cultura en los currículos de las carreras pedagógicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
171. -Moreno Castañeda, María J. (2004). *Una concepción pedagógica de la estimulación motivacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".

172. -Morales Piña, Eddie (2013). *Estética de la Recepción*. Disponible en: <http://www.aracelisoni.wordpress.com/2009/08/23/teoria-de-la-recepcion/> (Consultado: 10 de enero de 2013).
173. -Morriña, Oscar y Jubrías, M. Elena (1989). *Ver y comprender las Artes Plásticas*. La Habana: Editorial Gente Nueva.
174. -_____ (1992). *Fundamentos de la forma*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
175. -_____ (2007). *Artes Visuales, dinámica texto imagen*. Cienfuegos: Empresa Gráfica.
176. -Nava Ortiz, José (2004). *La comprensión hermenéutica en la investigación educativa*. Barcelona: Editorial Icara. Comité de Urgello.
177. -Navarro, Desiderio (Comp.). (1985). *Texto y contexto*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
178. -_____ (Comp.). (2009). *El Pensamiento Cultural Ruso en Criterios*. La Habana: Centro Teórico-Cultural Criterios.
179. -Nocedo, Irma (2001). *Metodología de la Investigación Educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
180. -Novikova, L. I. (1986). *Estética y técnica*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
181. -_____ (2005). *La actividad estética como aspecto necesario de la actividad práctica. Su estructura y funciones*. En Jorge de la Fuente (Comp.), *Estética. Selección de lecturas* (pp. 108-131). La Habana: Editorial Félix Varela.
182. -Nuiry Sánchez, Nuria y Fernández Mayo, Graciela (1986). *Pensamiento y política cultural cubanos. Antología. Tomo II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
183. -Núñez Fernández, Saulo Antonio (2008). *Metodología martiana para la apreciación del cuadro figurativo en la enseñanza superior*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: Universidad Pedagógica "José Martí".
184. -Nurbievich Afasizhev, Marat. (1986). *El arte como objeto de investigación integral*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

185. -Ocampo, Estela (1999). *Teoría del Arte*. Barcelona: Editorial Icara. Comité de Urgello.
186. -Ovsiannikov, M. F. (1980). *La filosofía marxista leninista como base de la ciencia moderna*. En Evaristo García Álvarez (Ed.), *Problema de la teoría del arte* (pp. 51-72). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
187. -_____ (1983). *La teoría del reflejo y la estética*. En *La lucha de las ideas en la estética*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
188. -_____ (1986). *Estética Marxista Leninista*. La Habana: Editorial Arte y Literatura.
189. -Padrón Guillén, L. (2008). *Teoría de la imagen*. Disponible en: http://www.avizora.com/publicaciones/pedagogia/pedagogia_01.htm. (Consultado: 7 de octubre de 2010).
190. -Palmer, Richard E. (2002). *¿Qué es la hermenéutica?* Editorial española: ARCO/LIBROS, S. L.
191. -Panofsky, E. (1980). *El significado de las artes visuales*. Madrid: Editorial Alianza.
192. -Peramo Cabrera, Hortensia (2005). *Condición autónoma de valor artístico*. En Mayra Sánchez Medina (Comp.), *Estética: enfoques actuales* (pp. 112-124). La Habana: Editorial Félix Varela.
193. -_____ (2011). El campo artístico-pedagógico. *Revista Cúpula*, Número 2, Nueva Época, 4-15.
194. -Porto Lizano, Lourdes (2006). *Psico-arte. Breve reflexiones sobre la creación y la psicología en las Artes Plásticas*. La Habana: Editorial Adagio.
195. -Portundo, José A. (1986). *Estética y Revolución*. En Nuria Nuiry Sánchez (Comp.), *Pensamiento y política cultural cubanos* (pp.122-125). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
196. -Prada Oropeza, Renato (2000). *Hermenéutica, símbolo y conjetura*. En *Revista Temas: Cultura, ideología y sociedad*. No. 20-21. Enero-junio. pp. 125-134.
197. -Pupo Pupo, Rigoberto (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

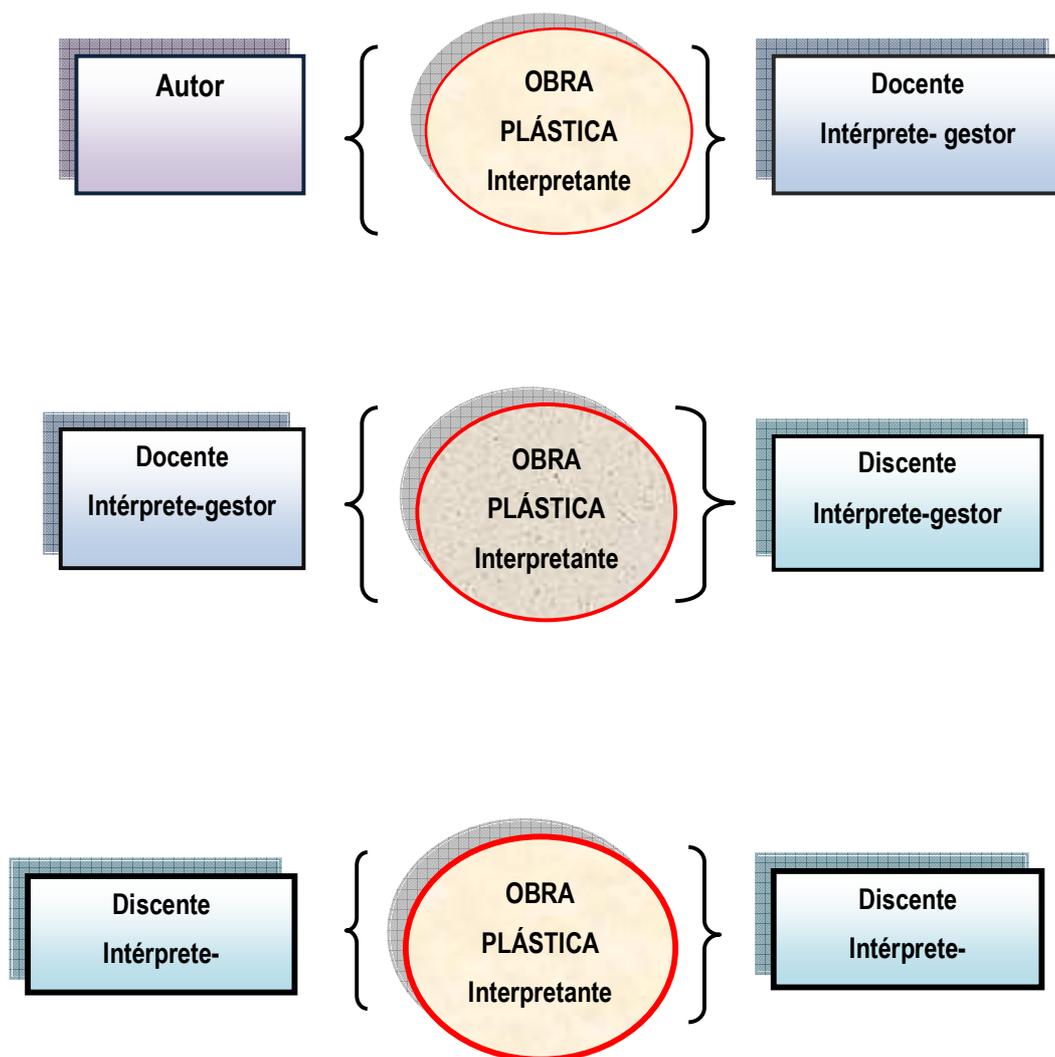
198. - _____ (1990). *La práctica y la filosofía marxista*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
199. -Ramírez de Armas, Nerely y otros (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Curso 85, Pedagogía 2003. La Habana: Cuba.
200. -Ramos Banteurt, Alejandro (2002). *La sistematicidad del nivel exegetico: una necesidad para la comprensión de textos para los estudiantes de 8vo grado*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
201. -Ramos Romero, Graciela (2003). *Las concepciones pedagógicas que fundamentaron la práctica educativa en Santiago de Cuba durante la República Neocolonial*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
202. -Ramos Serpa, Gerardo (2001). *Arte, Hombre y Sociedad*. En Guadarrama González y Carmen Suárez Gómez (Comp.), *Filosofía y Sociedad* (pp. 486-513). La Habana: Editorial Félix Varela.
203. -Read, H (1999). *Educación por el arte*. Bueno Aires: Editorial Paidós.
204. -Rico Montero, Pilar (2002). *Algunas características de la actividad de aprendizaje y el desarrollo de los alumnos*. En Gilberto García Batista (Comp.), *Compendio de Pedagogía* (pp. 61-67). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
205. - _____ (2003). *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
206. -Rizo Chig, Enrique Alfonzo (2010). *Metodología para el proceso de apreciación de las Artes Plásticas en la formación permanente del profesor de Secundaria Básica*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
207. -Rock, Irvin (1985). *La Percepción*. Barcelona: Editorial Labor.

208. -Rodríguez Cosme, María Luz (2008). *La oralidad, una vía para el desarrollo de la competencia comunicativa en los escolares rurales del II ciclo de las escuelas primarias rurales*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
209. -Rodríguez Gómez, Gregorio y otros (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: Editorial Félix Varela.
210. -Rodríguez, Marcia (2011). *La brigada de Instructores de Arte José Martí un logro de la política cultural de la revolución cubana*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos76/brigada-instructores-arte-jose-marti/brigada-instructores-arte-jose-marti.shtml>. (Consultado el 15 de septiembre de 2012).
211. -Rojas Gómez, Miguel (2001). *Para una estética abierta*. En Guadarrama González y Carmen Suárez Gómez (Comp.), *Filosofía y Sociedad* (pp. 457-478). La Habana: Editorial Félix Varela.
212. -Rosental, M y P. Ludin (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana: Editora Política.
213. -Sánchez Medina, Mayra (Comp.). (2005). *Estética: enfoques actuales*. La Habana: Editorial Félix Varela.
214. -Sánchez Ortega, Paula y otros. (2010). *La Educación Estética y Educación Artística en la escuela cubana*. En el X Seminario Nacional para Educadores (segunda parte). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
215. -Sánchez Vázquez, Adolfo (2003). *Las ideas estéticas de Marx*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
216. -_____ (2006). *Las ideas de Marx sobre la fuente y naturaleza de lo estético*. En Jorge de la Fuente (Comp.), *Estética. Selección de lecturas* (pp. 65-107). La Habana: Editorial Félix Varela.
217. -Silvestre Oramas M y Zilberstein Toruncha, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

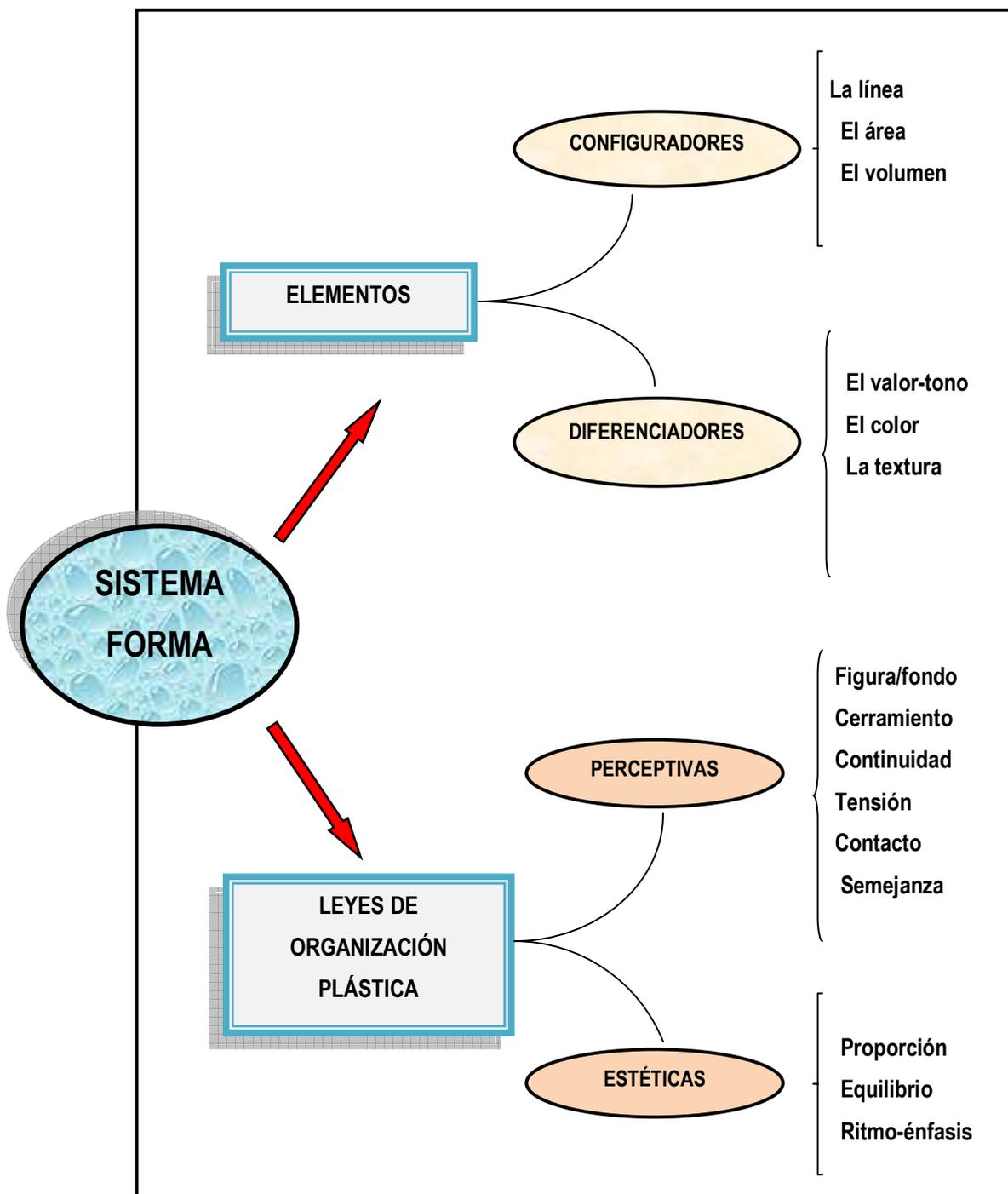
218. -Suárez Lorenzo, A., Delier Ferrera, G. y Chávez Rodríguez, J. A. (Comp.). (2002). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
219. -Subercaseaux, Ximena (2006). El poder formativo del arte. *Revista Sumario*, Número 19-20, 46-53.
220. -Sokolov, Elmar V. (2009). *Las funciones básicas de la cultura*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso en Criterio* (pp. 76-150). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
221. -Sokolov, V, S. (1986). *La percepción estética de la obra artística*. En M. F. Ovsionnikov (Comp.), *Estética Marxista-Leninista* (pp. 230-268). La Habana: Arte y Literatura.
222. -Soní Soto, Araceli (2013). *Teoría de la recepción. Fundamentos teóricos y metodológicos*. Disponible en: <http://www.aracelisoni.wordpress.com/2009/08/23/teoria-de-la-recepcion/>. (Consultado: 10 de enero de 2013).
223. -Szabolcsi, Miklós (1985). *Los métodos modernos de análisis de la obra*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Textos y Contextos* (pp. 23-41). La Habana: Editorial Arte y Literatura.
224. -Toledo Mico, Rudy José (2008). *El desarrollo de la apreciación artística de las Artes Plásticas en los estudiantes de secundaria básica*. Tesis para optar por el título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".
225. -Toporov, Vladímir N. (2009). *Las artes plásticas y la mitología*. En Desiderio Navarro (Comp.), *Pensamiento Cultural Ruso* (pp. 151-169). La Habana: Centro Teórico- Cultural Criterios.
226. -Tovar Pineda, María de los Ángeles (2011). Una lectura de la Psicología del Arte de Vygotski. *Revista Cúpula*, Número 2, Nueva Época, 26-30.
227. -Ubals Álvarez, José Manuel (2010). *Educación Estética y Educación Artística*. Disponible en: <http://www.Monografias.com>. (Consultado: 15 de abril de 2011).
228. -Valenzuela, Teresa (2010). *Educación artística desde la escuela*. Disponible en: <http://www.cmbfrado.cu/cumbt/educación/educación-00000097.html/>. (Consultado: 12 de noviembre de 2010).

229. -Valera Alfonso, Orlando (2003). *Las corrientes de la psicología contemporánea*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
230. -Vázquez Zaldívar, Mirna. D y Espinosa Rodríguez, Rosa (2010). *La apreciación artística: Una propuesta de capacitación para la gestión educativa y cultural del profesor*. Disponible en: <http://www.ou.edu.cu/ojs/index.php/stgo/articles/viewPDFInterstitial/14506105/65.p1-9>. (Consultado: 4 de enero de 2012).
231. -Vega, Manuel (1994). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
232. -Vielichkonsky, B. M. (1982). *Psicología de la percepción*. La Habana: Universidad de la Habana.
233. -Viera Zanella, Andréa (2010). *Educación estética y actividad creativa: herramienta para el desarrollo humano*. Disponible en: <http://www.redalyc.uaemex.mx/pdf/647/64760302.pdf>. (Consultado: 3 de marzo del 2011).
234. -Vygotski, Lev Semionovich (1982). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
235. -_____ (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
236. -_____ (1987). *Psicología del arte*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
237. -Visokolski, Sandra (2006). *Metáfora, icono y abducción*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
238. -Volkova, E. V. (1986). *La obra artística. Contenido y forma*. En M. F. Ovsionnikov (Comp.), *Estética Marxista-Leninista* (pp. 186-229). La Habana: Arte y Literatura.
239. -Zunzunegui, Santos (1992). *Pensar la imagen*. Madrid: Cátedra-Universidad del País Vasco.

ANEXO 1: Esquema del anillo triádico de la apreciación plástica.



ANEXO 2: Esquema del proceso de apreciación artística en la carrera de Historia del Arte.



ANEXO 3 (a): Plan de estudio aprobado para las escuelas de Instructores de Arte: perfil artes plásticas.

Nivel de Egreso: Medio Superior Profesional (Humanidades).

Calificación del Graduado: Instructor de Artes Plásticas.

No.	FORMACION GENERAL	Total Horas	I 40 sem.	II 40 sem.	III 40 sem.	IV 18 sem.
1	Literatura	240	2	2	2	
2	Español	320	3	3	2	
3	Historia Universal y de América	200	2	3		
4	Cuba: Historia y Cultura.	120			3	
5	Cultura Política	160	2	2		
6	Idioma (Inglés)	240	2	2	2	
7	Apreciación e Historia de las Artes	40	2/20			
8	Educación Física	160	2	2		
9	Preparación Militar	120	*	*		
10	Computación: Elementos básicos.	160	2	1	1	
11	Actividad Independiente	120	1	1	1	
	SUBTOTAL	1880	18/16	16	11	-

ANEXO 3 (b): Plan de estudio aprobado para las escuelas de Instructores de Arte: perfil artes plásticas.

Nivel de Egreso: Medio Superior Profesional (Humanidades).

Calificación del Graduado: Instructor de Artes Plásticas.

No.	FORMACION GENERAL	Total Horas	I 40 sem.	II 40 sem.	III 40 sem.	IV 18 sem.
	ESPECIALIDAD					
12	Elementos Formación Profesional	80	2	-	-	-
13	Taller de Dibujo	600	6	6	3	
14	Apreciación e Historia de las Artes Plásticas	280	4	2	1	
15	Taller de Artes Plásticas	672	8	4	3	4
16	Taller de Técnicas de Apoyo	320		4	4	
17	Metodología de la enseñanza de las A. P	80			2	
18	Taller de Música	194	2/20	2	2	
19	Taller de Teatro	194	2/20	2	2	
20	Taller de Danza	194	2/20	2	2	
	SUBTOTAL	2614	20/26	22	19	4
21	Programa Audiovisual	432	3	3	3	3
22	Formación de valores y reflexión y debates	144	1	1	1	1
23	Práctica Pre-profesional	1192		*	*	*
	SUBTOTAL	1768	4	4	4	4
	Total General	5262	42/46	42	34	8

ANEXO 4: Programa de Apreciación de las Artes Plásticas para los Talleres de la Enseñanza Media Superior.

Autores: Lic. Jesús Santana Pérez.

Lic. Ma. Del Carmen Rumbaut Lindemeyer.

Introducción

El presente programa se propone contribuir al desarrollo del gusto estético de los adolescentes y jóvenes que participan de los talleres de apreciación en las escuelas de Enseñanza Media Superior: preuniversitarios, escuelas de trabajadores sociales, escuelas de formación de maestros, tecnológicos y otros.

Resulta imprescindible proporcionar los conocimientos necesarios a estos alumnos para apreciar y disfrutar la obra de arte, en un mundo signado por la imagen y en el cual las artes plásticas ocupan un lugar muy importante en la vida del hombre.

El arte recrea la realidad, crea una nueva realidad y refleja de algún modo una visión del mundo, propia del individuo. Por ello, el estudio y apreciación del arte influyen decisivamente en el conocimiento y comprensión de una manera particular mediante las imágenes artísticas que actúan sobre las ideas, sentimientos, emociones y sobre el mundo espiritual del hombre en general. En esto radica su valor educativo, entre otros aspectos.

El taller de apreciación correctamente concebido y adecuadamente dirigido debe propiciar, de manera agradable e interactiva, que sus miembros conozcan, valoren y disfruten las artes plásticas, no solo a través de las obras artísticas, sino de su entorno, su propio cuerpo y de la cotidianidad en general en los aspectos que presentan valores estéticos.

El programa está concebido para un semestre con 40 horas distribuidas en 20 encuentros de 2 horas cada uno.

OBJETIVOS GENERALES

- Propiciar el desarrollo de necesidades e intereses personales hacia las Artes Plásticas.
- Desarrollar conocimientos, capacidades y habilidades que permitan apreciar la utilidad y sentido del mundo de las imágenes.
- Contribuir al acercamiento desde el punto de vista apreciativo y valorativo a las obras de arte para su disfrute.

PLAN TEMÁTICO TOTAL DE HORAS CLASES 40

UNIDAD 1 Las Artes Plásticas en nuestro mundo de hoy. **2 h/c**

UNIDAD 2 Componentes del lenguaje visual y su contribución al carácter expresivo de las obras.

Elementos y leyes estéticas. **6 h/c**

UNIDAD 3 Características de algunas manifestaciones visuales: pintura, dibujo, dibujo humorístico, escultura, artesanía, grabado, instalaciones, performance, arquitectura y cine. **12 h/c**

UNIDAD 4 El cuerpo humano y su relación con las artes plásticas: representación del cuerpo en las manifestaciones tradicionales, en el body art, performance y la moda. **10 h/c**

UNIDAD 5 Algunas consideraciones ideológicas estéticas y políticas de la plástica cubana en diferentes momentos de su desarrollo. **10 h/c**

PLAN ANALÍTICO

Unidad 1 Las artes plásticas en nuestro mundo de hoy.

1.1 El surgimiento del arte como necesidad humana. Diversidad, utilidad y belleza del arte.

1.2 Su función social: como fuente de conocimiento e información, como reflejo de una sociedad y como expresión de las ideas y sentimientos de los artistas.

1.3 Clasificación de acuerdo con su apariencia física: planimétricas, volumétricas, espaciales y cinéticas.

Unidad 2 Componentes del lenguaje visual y su contribución al carácter y expresividad de las obras. Elementos y leyes organizativas.

2.1 Elementos configuradores: Línea y área. Elementos diferenciadores: color, valor y textura.

2.2 Leyes estéticas: Equilibrio, proporción y ritmo.

2.3 Análisis de obras cubanas y universales.

Unidad 3 Características de algunas manifestaciones visuales: pintura, dibujo, dibujo humorístico, escultura, cerámica, artesanía, grabado, instalaciones, performance, arquitectura y cine.

3.1 Características, concepto espacial, soportes, técnicas y materiales.

3.2 Formas diferentes del quehacer plástico a partir de su función: La instalación y el performance como modos expresivos no tradicionales.

Unidad 4 El cuerpo humano y su relación con las artes plásticas.

4.1 Diferentes formas de representación del cuerpo humano a través del arte: cabeza, torso, cuerpo completo, rostros a través de formas tradicionales.

4.2 El cuerpo humano expresado en obras planimétricas y volumétricas: técnicas y materiales.

4.3 Nuevas visiones del cuerpo humano a través del arte: performance y body art. Sus diferencias con las formas de la plástica tradicional.

4.4 La moda. Características universales. La moda y el mercado; la moda y los valores creativos; la moda y el gusto estético de los jóvenes y adolescentes.

Unidad 5 Algunas consideraciones ideo-estéticas y políticas de la plástica cubana en diferentes momentos de su desarrollo.

5.1 Etapa colonial: pintura, grabado, arquitectura y escultura.

5.2 Etapa pseudo-republicana: La Academia, primera vanguardia y segunda vanguardia en la pintura; arquitectura, escultura, cerámica, y gráfica.

5.3 Etapa revolucionaria: Pintura, arquitectura, cerámica, escultura, gráfica y expresiones de Arte Popular.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS GENERALES:

Este programa se impartirá mediante la metodología de taller, que implica la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos y el desarrollo de sus capacidades y habilidades para la apreciación plástica, de modo que puedan valorar y disfrutar del mundo de las imágenes visuales.

La utilización de métodos y procedimientos activos como son las técnicas participativas, elementos lúdicos para interactuar con las obras, el diálogo que facilite la observación ordenada y conduzca al análisis de lo observado y otros.

El taller debe partir de la demostración práctica de los conocimientos, características y principios del objeto de estudio, así como debe plantear la solución de tareas de carácter productivo, en este caso para el desarrollo de la apreciación, como por ejemplo, el análisis de la función social de la arquitectura a partir de la acción de recorrer los espacios arquitectónicos de la comunidad.

El enfoque de este programa de carácter práctico-visual persigue el desarrollo de intereses y hábitos en los estudiantes de manera que puedan en un futuro, por ellos mismos, ampliar los conocimientos en torno a las Artes Plásticas.

Deberá utilizarse, de forma óptima, el laminario de la colección de Arte Cubano y otros, lo que no excluye el empleo de otros medios audiovisuales.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS POR UNIDADES.

Unidad 1

Para reflexionar sobre el surgimiento del arte como necesidad humana, se recurrirá a los conocimientos de Historia que poseen los talleristas, es importante que quede explícito, con ejemplos claros, que en el origen de todas las artes está la naturaleza y el trabajo. Que el hombre, en un inicio, imitó las formas que le brindaba la naturaleza y al hacerlo fue apropiándose también de la belleza natural, fue aprendiendo a

valorarla, a gustar de ella hasta que esta se convirtió en una necesidad de la condición humana, en una necesidad espiritual.

En esta unidad es importante enfatizar en la presencia de las artes plásticas en la vida humana, cómo en el mundo actual, desde el trazado de las ciudades hasta el más pequeño de los sellos de correos, encontramos expresiones plásticas.

Para ello deberá tenerse en cuenta las vivencias y experiencias de los alumnos de modo que se estimule su interés hacia la apreciación del universo plástico y se podrá utilizar la conversación heurística, de modo que los talleristas lleguen por ellos mismos al porqué de su importancia.

Los ejemplos visuales que se utilicen deberán abarcar las diversas formas de expresión plástica que nos rodean, que resultan importantes para el ser humano, ya que proporcionan un especial bienestar espiritual para el hombre, además de cumplir o satisfacer otras necesidades.

Recomendamos para trabajar la función del arte, establecer a través de ejemplos concretos un diálogo, de manera que ellos la descubran por sí mismos.

Con relación a la clasificación de las obras, los alumnos deberán saber diferenciar las distintas manifestaciones atendiendo a su apariencia física, concepción espacial y función, apropiándose del conocimiento de modo práctico.

La diferenciación de los modos de apreciar las obras debe ser demostrada y experimentada por los estudiantes. Por ejemplo, las obras planimétricas deben observarlas de forma frontal, que permita la percepción total de la obra, de acuerdo con el tamaño y la distancia que medie entre ella y el espectador.

Para las volumétricas realizar la experiencia que consiste en el recorrido con la vista de la obra, para poder apreciarla en su totalidad haciendo que los alumnos la observen desde distintos puntos, distancias y variadas posiciones; como introducción a este tema se puede utilizar el juego de las esculturas congeladas.

Las obras espaciales pueden explicarse a través de la demostración, haciendo el recorrido espacial del área, relacionarla con su función.

Si se cuenta con alguna obra plástica cinética o alguna experiencia de performance que se pueda visualizar en video, se les evidenciará a través de la observación, la relación espacio-tiempo y movimiento.

Unidad 2.

El instructor demostrará mediante ejemplos visuales muy claros, los elementos configuradores y diferenciadores que estructuran la imagen y las leyes que la organizan. Como recurso didáctico se recomienda analizar por separado cada uno de los componentes, pero, a su vez, haciéndoles comprender que la obra de arte es un todo indivisible, una unidad visual estructurada y organizada de forma coherente.

En la caracterización de la línea se debe explicar, demostrar y/o experimentar que existen muchos tipos de líneas a las que se les atribuyen tradicionalmente por asociación, diferentes significados; que también los instrumentos y materiales utilizados, así como la personalidad del artista influyen en el carácter que les imprimen a la obra. Es importante aclararles que estas asociaciones solo actúan como una orientación, cada individuo puede interpretar y sentir de modo algo diferente la presencia de las líneas.

Al explicar qué son las áreas, el instructor deberá enfatizar que es uno de los elementos definidores de la imagen plástica, que estructuran la figura y el fondo, y sirven de complemento a las líneas. Deberá propiciar que descubran en variados ejemplos cómo pueden expresar distintos significados según su empleo.

Para explicar el color podrá utilizar el círculo cromático y hacer referencia a sus cualidades, siempre apoyándose en la experiencia de los estudiantes. En los ejemplos a utilizar se deberá evidenciarles cómo el color aumenta la comunicación, la emotividad y expresividad e incluso, dentro de un contexto específico, puede tener determinadas significaciones.

Demostrará al explicar el valor tonal, que las formas se destacan mediante el uso de las diferencias tonales y que contribuyen a lograr impresión de solidez y volumetría en la figura.

Se sugiere para las texturas usar ejemplos en que estas tengan una alta significación expresiva. Deben mostrarse ejemplos de textura visual y táctil.

Al caracterizar las leyes estéticas a través de vivencias cotidianas primeramente, enfatizará en su utilidad: lograr la unidad de la organización de los diferentes elementos y contribuir a la expresividad de la obra.

En la explicación sobre el equilibrio ejemplificará los más conocidos: el radial, el simétrico y el asimétrico. Pueden utilizarse juegos como el "tangran".

Al analizar la proporción el instructor hará que los estudiantes observen en los ejemplos visuales utilizados, cómo esta está presente en todo el proceso creador, condicionada siempre la finalidad a la idea que quiera expresar.

El ritmo énfasis puede definirse a partir de la visualización de imágenes con diferentes tipos de ritmo, logrando que los alumnos aprecien que para establecer los puntos de énfasis en una obra es imprescindible, al igual que en la proporción, conocer su función, el fin que perseguimos.

Es importante demostrarles, con el empleo de diferentes ejemplos, cómo existen infinitas posibilidades de utilizar y combinar los componentes del lenguaje visual, y que es el artista en su condición de creador, quien los selecciona y combina en función de lo que desea expresar.

Se establecerá a través de la "lectura" de la obra la relación contenido-forma, para llegar a la interpretación del mensaje.

Unidad 3.

En esta unidad deben caracterizarse de manera sencilla, las diferentes manifestaciones de las artes plásticas. Lo esencial es iniciarlos en el conocimiento de ellas, que comprendan que cada una tiene sus peculiaridades, su modo de expresión, que el proceso creador es diferente en cada caso, de igual manera que los materiales y técnicas.

Pueden utilizarse ejemplos de diferentes épocas y estilos, preferiblemente cubanos, en los que se puedan, evidenciar cómo se manifiestan el espacio y el tiempo en las artes plásticas.

En el análisis de las obras se seguirán ejercitando los contenidos anteriores, es decir, la clasificación, la función social del arte y la utilización de los componentes del lenguaje visual para contribuir a la comprensión de la obra.

La instalación y el performance son modos o expresiones de la plástica, diferentes a las manifestaciones tradicionales, primando un criterio interactivo y participativo en su realización y confrontación con el espectador, dentro del ámbito del arte postmoderno.

Unidad 4

Se les explicará a los estudiantes la importancia de la representación del cuerpo humano a través de la plástica en diferentes momentos históricos, mostrando ejemplos de representaciones volumétricas y planimétricas de cabezas, torsos, cuerpo entero y rostros a la manera tradicional y con otras formas expresivas. Cuando se muestre los ejemplos, el instructor también se referirá al tipo de material y la técnica utilizada. Por ejemplo, una cabeza romana; escultura tallada en mármol; la maja desnuda de Goya, desnudo de cuerpo entero en óleo sobre lienzo. Por citar dos casos.

Al referirse al Body Art se les explicará a los alumnos cómo el cuerpo humano deviene en soporte para la obra pictórica aprovechándose al máximo su configuración, textura y otros aspectos de interés como por ejemplo la posición que adopte el cuerpo, etc.

Explicará que el performance tiene puntos de contacto con el Body Art utilizando también el cuerpo humano como soporte pictórico y que la acción plástica se desarrolla frente al público con la incorporación del movimiento, la gestualidad, la dramatización, la música, el sonido y otros elementos exteriores de interés, es decir, que las fronteras tradicionales existentes entre las distintas manifestaciones visuales, tienden a borrarse cada vez más.

En el caso de la moda, se les explicará a los alumnos su importancia y características en diferentes momentos. El valor del diseño en el desarrollo de la moda y mejoramiento estético del sujeto a través del

vestuario y de los cosméticos. Se hará referencia además, a cómo la moda está regida por el mercado que impone sus patrones y generalmente, se produce en ciclos retomando patrones de etapas anteriores.

Unidad 5:

En esta unidad los estudiantes deberán analizar los significados del arte cubano en las manifestaciones referidas en la unidad para cada etapa estudiada, desde un enfoque ideológico, estético y político en correspondencia con las circunstancias históricas, sociales y culturales.

Por ejemplo, Patricio de Landaluze, Armando Menocal, Carlos Enríquez, Mariano Rodríguez y Servando Cabrera Moreno con obras de contenido político-social, donde se manifiestan además, en los diferentes temas tratados, el tratamiento técnico formal e ideas estéticas de los autores en su obra, correspondientes a etapas diferentes de la historia. De igual manera se abordará los aspectos apreciativos en las diferentes manifestaciones, siempre en correspondencia con su época.

Se tomarán diferentes ejemplos de arte popular: pintura, dibujo, escultura y artesanía, apreciando sus diferencias teórico-conceptuales respecto a otros tratamientos del arte que cuentan con una formación técnica, especialmente a partir de la Revolución hasta nuestros días.

BIBLIOGRAFÍA:

-Cerezo López, Rafael: Valores del Arte Popular. Conferencia. Centro de Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, La Habana, 1983.

-Cabrera, Ramón: Apreciación de las Artes Plásticas, Editorial: Pueblo y Educación. Consejo Nacional de Casas de Cultura. Indicaciones Metodológicas.

-Guanche, Jesús: El Arte Popular y los CDR. Rev. Revolución y Cultura no.46 La Habana 1976.

-Jubriás, María Elena y Morriñas, Oscar: Ver y comprender las Artes Plásticas, Editorial: Gente Nueva.

-Morriñas, Oscar: Acercamiento Elemental a la Forma, Editorial: Pueblo y Educación.

-Morriñas, Oscar: Fundamentos de la Forma, Editorial: Pueblo y Educación.

ANEXO 5 (a): Guía de observación a la clase-taller como forma de organización del proceso pedagógico.

Objetivo: Obtener información que posibilite evaluar el proceder pedagógico del Instructor de Arte durante el acto de enseñanza en la clase-taller.

Para la observación de las clases se realiza un registro que consta de los siguientes datos:

Nombre y apellidos: _____

Escuela: _____ Fecha: _____

Municipio: _____ Años de experiencia: _____ Lic.: _____

Tema o unidad: _____

No	Indicadores a evaluar	Evaluación			
		E	B	R	M
1	Orienta con claridad los objetivos de aprendizaje de modo que motive a los estudiantes en el para qué con un enfoque profesional artístico-pedagógico				
2	Demuestra conocimiento sobre las variables del diagnóstico de los estudiantes y les ofrece orientaciones en correspondencia con los niveles de desarrollo de cada uno				
3	Aprovecha las potencialidades ideológicas del contenido para contribuir a la educación en valores en lo ético, estético, artístico e ideológico				
4	Demuestra dominio del sistema de contenido del proceso de apreciación de las artes plásticas a través del proceder profesional				
5	Aprovecha el sistema de contenido de la clase-taller para desarrollar el estilo comunicativo a partir del uso correcto del vocabulario técnico especializado				

ANEXO 5 (b): Guía de observación a la clase-taller como forma de organización del proceso pedagógico.

No	Indicadores a evaluar	Evaluación			
		E	B	R	M
6	Utiliza una combinación adecuada de métodos reproductivos y productivos con videos, software educativo y láminas de obras afines a la clase-taller				
7	Orienta las actividades a realizar y precisa las acciones que comprenden las habilidades que se trabajan en la introducción, desarrollo y conclusiones de la actividad				
8	Propicia la utilización de los componentes del lenguaje visual (sistema-forma) en el diálogo visual a partir de comprensión e interpretación de la obra plástica				
9	Aprovecha las potencialidades del contenido para promover las interrogantes en sus educandos para que logren el vínculo con la práctica social				
10	Ofrece los niveles de ayuda necesarios en la visualización y búsqueda de habilidades investigativas				
11	Fortalece el trabajo cooperado en el grupo para el desarrollo artístico y estético				
12	Vincula los contenidos de la apreciación en la solución de los problemas formativos				
13	Comprueba la calidad de los resultados alcanzados por los educandos en el aprendizaje del contenido, mediante ejercicios que posibiliten la aplicación de conocimientos y habilidades				

Análisis cuantitativo y cualitativo de la observación de la clase-taller.

Clases visitadas		Indicadores a evaluar												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
12	M	4	4	4	2	2	4	3	2	5	4	2	6	4
	R	6	6	7	8	8	5	7	8	7	8	8	4	6
	B	2	2	1	2	2	3	2	2	-	-	2	2	2
	E													

En las clases-taller se apreciaron como regularidades las siguientes:

1-Los Instructores de Arte demuestran insuficiencias en el análisis del aparato conceptual del objetivo, aspecto que dificulta la orientación para estimular con acierto el aprendizaje.

2-No instrumentan el diagnóstico de los estudiantes, de hecho la orientación individual carece de sistematización.

3-Presentan limitaciones en seleccionar las vías para desarrollar el trabajo ideológico a raíz del contenido de las obras plásticas.

4-En sentido general, dominan el contenido, aunque se observó la falta de herramientas didácticas metodológicas para lograr nuevas vías e instrumentar soluciones novedosas, a partir de la complejidad de los temas.

5-Aprovechan las potencialidades de la obra plástica para desarrollar la comunicación; sin embargo, esta se comporta un tanto fragmentada por las debilidades en el empleo de términos novedosos para enriquecer el discurso intertextual.

6-Se utilizan en las clases-taller fragmentos de videos y láminas, en ocasiones los Instructores de Arte no aprovechan todas las potencialidades. Tampoco acuden a la utilización de software para enriquecer del debate en el aula.

7- Presentan insuficiencias en la orientación de las actividades, aspectos que no puntualizan su formato y el desarrollo de habilidades visuales.

8- Propician la utilización del sistema-forma como componente del lenguaje visual, pero lo desarrollan de manera tradicionalista, por lo tanto, la apreciación plástica se desarrolla un tanto lineal.

9- Carecen de herramientas didácticas para vincular el contenido con las demás asignaturas del año, el aspecto interdisciplinario muestra debilidad.

10- Conducen las ayudas para desarrollar la visualización, pero no se corresponde con la creatividad por parte del Instructor de Arte para darles soluciones a las habilidades investigativas.

11- Logran el trabajo cooperado hasta cierto punto, pero faltan las acciones concretas para desarrollar las tareas planificadas.

12- Poco aprovechamiento del algoritmo del contenido para que influya en lo formativo, fundamentalmente en lo artístico-estético.

13- Falta de diversidad para comprobar la calidad del aprendizaje del contenido que emana la obra plástica.

ANEXO 6: Encuesta a Instructores de Arte que intervienen en la Enseñanza Media Superior.

Objetivo: Obtener información acerca de la clase-taller que se imparte en la asignatura Taller de Apreciación de las Artes Plásticas en la Enseñanza Media Superior.

Estimado profesor (a):

Investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” están realizando un estudio relacionado con el aprendizaje de la apreciación plástica como vía para desarrollar la formación artístico-estética. Teniendo en cuenta su incidencia como profesor en la problemática abordada, necesitamos su máxima sinceridad y valiosa colaboración en el momento de responder el cuestionario. Sus criterios son de gran valía para el progreso de esta investigación. Le ofrecemos las gracias anticipadas.

Cuestionario:

1-¿Qué entiende Usted por el concepto de “apreciación”? Fundamente.

2- Marque con una cruz (X), puede ser más de una. ¿Qué concepto prefiere trabajar en la clase-taller?

a) Apreciación Artística_____

b) Apreciación Icónica Plástica_____

c) Apreciación de las Artes Plásticas_____

d) Apreciación Estética Plástica_____

e) Apreciación Iconográfica Plástica y Visual_____

f) Apreciación Simbólica Plástica_____

3-Marque con una cruz (X) todas las que considere. ¿En su clase-taller emplea las siguientes palabras?

Palabras	Marcar	Palabras	Marcar
1-Semiótica		2-Comunicación visual	
3-Iconografía		4-Percepción estética	
5-Semiótica visual		6-Hermenéutica	
7-Códigos		8-Codificación	
9-Interpretación		10-Signos	
11-Símbolos		12-Descodificación	
13-Percepción artística		14-Armonía	

De comprender otras:

¿Cuáles? _____

4- ¿Qué pasos o procedimientos metodológicos aplica en el proceso de análisis en la obra de artes plásticas en la clase-taller? Marque con una X el utilizable: a) _____ El tradicional b) _____ Uno diferente

5- ¿La preparación metodológica es el espacio más importante para su superación? a) Sí _____ No _____

Precise con una X las variantes que se trabajan: b) Sistemático _____ c) Parcial _____ d) Nunca _____.

6- ¿Domina el contenido del programa de apreciación de las artes plásticas para el taller de apreciación en la enseñanza? Defina con una X. a)- Sí _____ b)-No _____

b)- En el caso de que la respuesta sea negativa, argumente con tres razones:

7-¿Cuáles son las barreras más frecuentes que imposibilita impartir el contenido de apreciación de las artes plásticas? Argumente.

8- ¿Considera que la apreciación plástica puede contribuir a su formación artístico-estética?

a)- Sí _____ -No _____

b)- ¿Por qué?

- **Análisis cuantitativo y cualitativo de la muestra.**

Resultado del cuestionario aplicado																													
Encue stados	Preguntas																												
	1						2														3								
20	a	b	c	d	e	f	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14									
I. A	12	1	-	-	7	3	5	9	4	4	-	-	6	8	20	8	8	8	16	20									
	28.	5			9.	1.	5	16.	3.	3.			7.	12.	10	12.	12.	12.	51.	10									
	8%	4			8	8	%	2%	2	2			2	8%	0	8%	8%	8%	2%	0									
		5			%	%			%	%			%		%					%									
		%																											

Resultado del cuestionario aplicado											
Encuestados 20 Instructores de Arte	Preguntas										
	4		5				6		7	8	
	a	b	a	b	c	d	a	b		a	b
	18	2	20	-	12	8	16	4	-	20	-
90%	10%	100%		60%	40%	51.2%	3.2%		100%		

- **Análisis crítico-valorativo**

Pregunta 1: Sobre este elemento en particular, 8 de los participantes, que significa un 12.6%, define el término **concepto de apreciación** como la habilidad de conocimiento artístico a través del lenguaje visual, y 5 (5 %) lo piensan como medio de información visual para identificar los objetos. Otros 7 (9.9 %), lo apuntan como la capacidad de aprehensión que tiene el hombre para comprender la realidad.

Pregunta 2: Un número de 12 facilitadores emplean el concepto de apreciación artística, ya que es el más común. Otros 15 ajustan a su práctica profesional el de apreciación de las artes plásticas. Unos 7, identifican el de apreciación estética plástica. Sin embargo, 3 detallan el de apreciación simbólica plástica. El 100% de los facilitadores excluyen el concepto de apreciación iconográfica plástica; revelando el limitado contacto con las teorías actuales de la comunicación visual. Esto es el resultado del desconocimiento de los conceptos más actuales, aspecto que los limita en la proyección del discurso visual.

Pregunta 3: El 100% considera que los vocablos más empleados son: interpretación y armonía. Empero, expresan limitaciones en disímiles palabras que forman nodos claves en el aprendizaje, ellas son: percepción artística, asumido por 16; otros 9, trabajan la comunicación visual. Asimismo 8, utilizan los términos codificación, descodificación, signos y símbolos. La palabra código es meditada por 6. De ellos, 5 conocen el léxico semiótica. Las palabras iconografía y percepción estética son elegidas por 4: En cambio, 20 desconocen el término semiótica visual y hermenéutica, para un 0%. En síntesis, se observa un analfabetismo sobre el vocabulario, o sea, se apoyan en el vocabulario tradicionalista, por lo tanto, están ávidos de conocer las diversas teorías para instrumentar nuevas palabras en el discurso visual.

Pregunta 4: 14 Instructores de Arte significan que los pasos que se trabajan son los tradicionalistas, de manera que dan a conocer el autor, obra y el desarrollo del sistema-forma. Otros 6, emplean el método tradicionalista, es decir, dividen la lectura visual en dos: primero, el proceso de codificación —autor, obra, época— y el segundo, el proceso de descodificación, pues descomponen el sistema-forma a tenor de sus partes (elementos configuradores y diferenciadores). No obstante, anulan el tercer paso, la operalización crítica, o sea, argumentar lo axiológico, lo histórico, lo hedonístico, lo artístico y lo estético.

Pregunta 5: Todos los encuestados afirman que la preparación metodológica es el espacio más importante para la superación. Sin embargo, 12 de los participantes, manifiestan que la actividad se realiza de forma parcial, aspecto que es poco motivante; en muchas ocasiones no tiene que ver con el proceso de apreciación plástica, se observa limitaciones en el tratamiento de la teoría, como la semiótica y la

hermenéutica. Los otros 8 afirman que la preparación metodológica no revela soluciones para elevar el proceder pedagógico del Instructor de Arte.

Pregunta 6: Solo 16 encuestados manifiestan dominar el programa, pero consideran que puede ser enriquecido, a partir de un horizonte artístico más actual. Sin embargo, 4 apuntan no dominar el programa.

Pregunta 7: Este aspecto en particular, 18 Instructores de Arte expresan que no están lo suficientemente preparados desde lo didáctico y lo metodológico; pues no los recibieron en su formación en la Escuela de Instructores de Arte “Pepito Tey” (EIA). En cambio, 2 certifican que la mayor incidencia está dada, por el bajo tratamiento a las teorías contemporáneas del arte, o sea, destacar los últimos estudios sobre las tendencias artísticas y estéticas.

Pregunta 8: Todos los facilitadores (20), afirman que la asignatura es la idónea para contribuir a la formación artístico-estética, aunque aseveran que la materia debe ser objeto de atención por los directivos en las escuelas, o sea, respetar su espacio áulico para que cumpla su fin.

ANEXO 7: Encuesta a los Metodólogos de Artes Plásticas del Sistema de Casas de Cultura Provincial.

Objetivo: Conocer el proceso de realización de las preparaciones metodológicas dirigida a los Instructores de Arte.

Estimado profesor: Investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” están realizando un estudio relacionado con el aprendizaje de la apreciación plástica como vía para desarrollar la formación artístico-estética en el Instructor de Arte; de hecho necesitamos su máxima sinceridad y valiosa colaboración en el momento de responder el cuestionario. Le ofrecemos las gracias anticipadas por su colaboración.

1-Marque con una cruz (X). ¿Cuál es la periodicidad del desarrollo de la preparación metodológica?

- Mensual_____ Semanal_____ Cada 15 días_____ Bimensual_____

2-¿Cuáles son los temas que se tratan en la preparación metodológica? Argumente.

3-Considera Usted que la forma de docencia “Taller” es la más efectiva para desarrollar la apreciación de las artes plásticas. Marque con una cruz (X). Sí_____ No_____ Otras_____ ¿Cuáles? Argumente.

4-El Instructor de Arte asume de forma curricular un programa de apreciación de las artes plásticas para los talleres de la enseñanza media superior. Marque con una cruz (X) los siguientes aspectos:

a)-Conoce el programa: Sí_____ No_____ b)-Sí la respuesta es positiva valore lo siguiente:

- -El programa responde a las exigencias sociales de promover una cultura artística y estética.
Sí_____ No_____ Tal vez_____
- Los temas propuestos se corresponden con los enfoques actuales del arte postmoderno.
Sí_____ No_____ Le falta argumento_____

5-¿Considera que los Instructores de Arte están lo suficientemente preparados, desde lo didáctico, lo artístico y lo estético para asumir el programa anteriormente mencionado?

Sí_____ No_____ ¿Por qué?

ANEXO 8: Encuesta a la Metodóloga de Educación Estética Provincial.

Objetivo: Conocer el proceso de realización de las preparaciones metodológicas dirigidas a los Instructores de Arte en las escuelas.

Estimado profesor (a):

Investigadores de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García” están realizando un estudio relacionado con el aprendizaje de la apreciación plástica como vía para desarrollar la formación artístico-estética en el Instructor de Arte; de hecho necesitamos su máxima sinceridad y valiosa colaboración en el momento de responder el cuestionario. Le ofrecemos las gracias anticipadas por su cooperación.

1-Marque con una cruz (X). ¿Cuál es la periodicidad del desarrollo de la preparación metodológica?

- Mensual____ Semanal____ Cada 15 días____ Bimensual____

2-¿Considera la preparación metodológica como el espacio fundamental para la superación del Instructor de Arte? Argumente.

3- ¿La preparación metodológica del Instructor de Arte en la escuela constituye una prioridad? Marque una cruz (X) su consideración. Sí____ No____

4-Considera Usted que la forma de docencia “Taller” es la más efectiva para desarrollar la apreciación de las artes plásticas. Marque con una cruz (X). Sí____ No____ Otras____ ¿Cuáles? Argumente.

5-El Instructor de Arte asume de forma curricular un programa de apreciación de las artes plásticas para los talleres de la enseñanza media superior. Marque con una cruz (X) los siguientes aspectos:

a)-Conoce el programa: Sí____ No____ b)-Si la respuesta es positiva valore lo siguiente:

- El programa responde a las exigencias sociales de promover una cultura artística y estética.

Sí____ No____ Tal vez____

6-¿Considera que los Instructores de Arte están lo suficientemente preparados, desde lo didáctico, lo artístico y lo estético para asumir el programa anteriormente mencionado?

Sí____ No____ ¿Por qué?

ANEXO 9: Entrevista a docentes del Departamento de Humanidades del preuniversitario “Rafael María de Mendive”

Objetivo: Conocer los criterios de los docentes de Humanidades que intervienen en décimo grado sobre el proceder del Instructor de Arte.

Estimados educadores:

Con la finalidad de construir una investigación que permita profundizar en el desarrollo del proceso de apreciación plástica y el proceder pedagógico del Instructor de Arte, es de estimable valor poder dialogar con usted, a partir de su experiencia en la enseñanza. Se le pide la mayor participación y se agradece sus valiosas opiniones. Muchas Gracias.

Cuestionario:

- 1- ¿Cree Usted que la inserción de la asignatura de Apreciación de las Artes Plásticas en el preuniversitario permite desarrollar la cultura general integral en los estudiantes? Fundamente con cinco ideas.
- 2- ¿Considera a la apreciación plástica como una vía para cultivar los fundamentos interdisciplinarios en el grado? Argumente.
- 3- ¿Entiende Usted que el Instructor de Arte está suficientemente preparado para asumir con pertinencia el proceso de la apreciación de las artes plásticas? Explique algunas razones.
- 4- ¿En los encuentros de preparación metodológica que desarrolla el departamento se contemplan los temas de la apreciación de las artes plásticas?

ANEXO 10 (a): Contraste semiótico visual

COMPONENTE ANALÍTICO-CONSTRUCTIVO

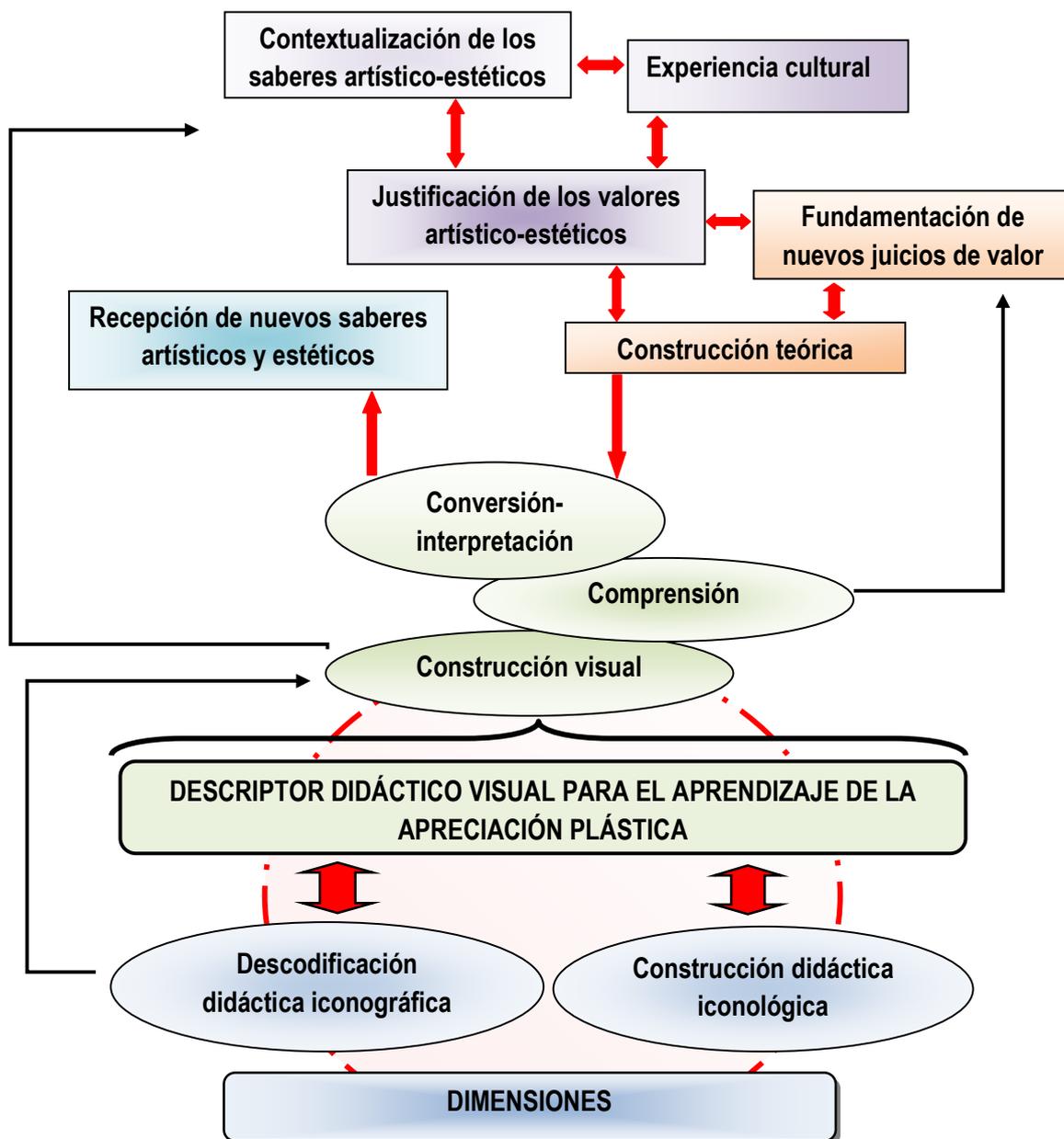
CÓDIGOS ESTÉTICOS	SIGNOS SENSITIVOS	SISTEMAS DE SIGNOS SENSITIVOS
Línea	Líneas expresivas y estructurales	Líneas horizontales, verticales, curvas, quebradas, inclinadas, radiales, espiral, finas, gruesas, paralelas y convergentes
Área	Áreas expresivas y estructurales	Áreas tonales, cromáticas, aisladas, agrupadas, pequeñas, grandes, claras, oscuras, rectilíneas o curvilíneas; simples, geométricas, emocionales, planas, onduladas y dinámicas
Volumen	Volumen real y figurado	Volumen planimétricos, volumétricos, espaciales, abiertos y cerrados
Tono	Pigmento (color)	Tonos claros, grises, bajos, cromáticos y monocromáticos
Valor	Iluminación o brillo Contraste	Claves o grados: alta (blanco), media (grises) y baja (negro). Valores tonales o cromáticos, acromático y monocromáticos

ANEXO 10 (b): Contraste semiótico visual

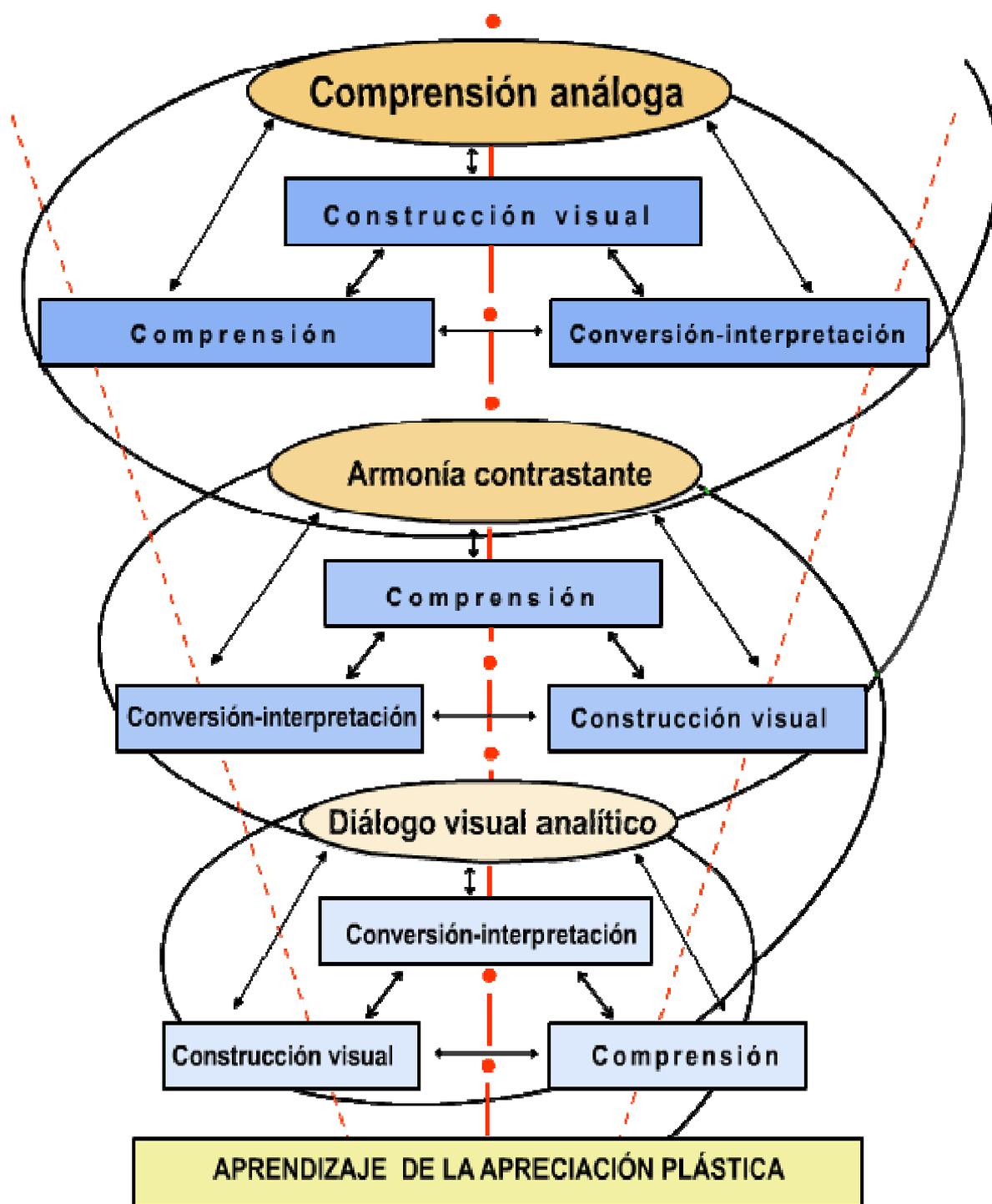
COMPONENTE ANALÍTICO-CONSTRUCTIVO

CÓDIGOS ESTÉTICOS	SIGNOS SENSITIVOS	SISTEMAS DE SIGNOS SENSITIVOS
Color	Colores primarios, secundarios, terciarios, fríos, cálidos, y complementarios	<ul style="list-style-type: none"> -Colores primarios: amarillo, rojo y azul -Colores secundarios: anaranjado, violeta y verde -Colores terciarios: amarillo anaranjado, anaranjado rojo, rojo violáceo, azul violáceo, azul verdoso y amarillo verdoso -Colores fríos: verde claro, verde, azul, azul violáceo y violeta -Colores cálidos: amarillo, amarillo anaranjado, anaranjado, anaranjado rojo, rojo y rojo violáceo -Colores complementarios: amarillo-violeta, rojo-verde y azul-anaranjado
Textura	Texturas ópticas y táctiles	Texturas suaves, pulidas, ásperas, rugosas, humedad, lineales, tonales, compactas, mixtas y circulares

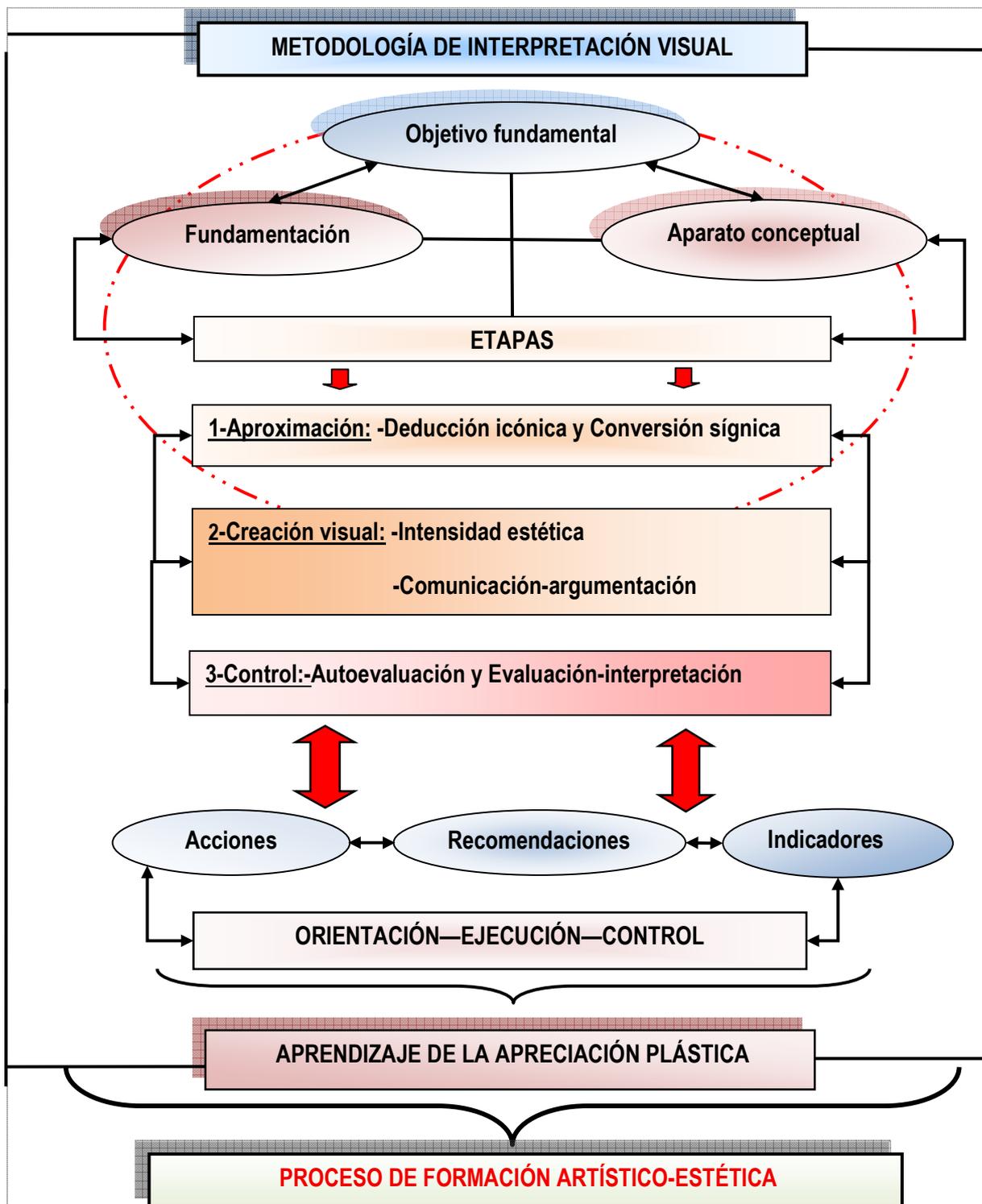
ANEXO 11: "Descriptor Didáctico Visual"



ANEXO 12: "Método Dialógico Visual"



ANEXO 13: "Estructura de la Metodología de Interpretación Visual"



ANEXO 14: Ejemplos del vocabulario técnico de la apreciación plástica

1. **Armonía:** Capacidad de los tonos en agruparse y crear una familia visual en el objeto artístico.
2. **Armonía acromática:** Es aquella que solo utiliza los valores sin matiz.
3. **Armonía monocromática:** Es aquella que se realiza con un color en todas sus posibilidades de valor o intensidad.
4. **Armonía cromática:** Se refiere a las múltiples combinaciones que puedan realizarse entre los colores a partir de los tres colores primarios.
5. **Área:** Espacio que utiliza el creador para materializar sus ideas a través de la forma en el plano y el espacio.
6. **Boceto:** Líneas y manchas de colores que sirven de guía al creador para la realización de una obra pictórica. Modelo en tamaño reducido de un proyecto de composición escultórica.
7. **Cerámica:** Manifestación volumétrica artística que recoge los recipientes hechos de barro arcilloso de las más variadas formas y acabado, que son procesados en hornos de altas temperaturas.
8. **Círculo cromático:** Se trata de la debida distribución de los colores en forma de circunferencia y puede abarcar todos los tonos.
9. **Claro oscuro:** Efecto o recurso técnico para diferenciar las áreas donde se proyecta la luz en correspondencia con las áreas y no llega la luz, es decir, las zonas oscuras, y así definir los grises. Es la relación que se establece entre la luz y la sombra.
10. **Codificación visual:** Autonomía que establece el sujeto con la imagen artística para organizar los elementos definibles (formas) y estructurar del pensamiento.
11. **Código:** Sistema de signos convencionales para la comunicación o la interpretación de un mensaje.
12. **-Código cromático:** Valor y significación de los colores en el mensaje que pretende transmitir la imagen.

13. **Código morfo-sintáctico:** Conjunto de factores y elementos de composición que intervienen en la construcción de una imagen y que determinan la buena recepción del mensaje.
14. **Color:** Sensación fisiológica provocada en la retina. Material colorante usado como pintura.
15. **Colores primarios:** Son aquellos cuyo pigmentación se logra con el proceso tecnológico, es decir, con la incidencia de la química. Ejemplo: El amarillo, el rojo y el azul.
16. **Colores secundarios:** Son los colores que se obtienen a partir de la mezcla de dos primarios. Ejemplo: El amarillo + rojo = anaranjado.
17. **Colores tenues o fríos:** Son los colores cuyo pigmento denota frialdad, pasividad. Ejemplo: Amarillo verdoso o amarillo limón, verde, verde azul o azul verdoso, azul y azul violáceo.
18. **Colores brillantes o cálidos:** Son aquellos que presentan una fuerza pigmentaria en la obra, son colores que intervienen en el proceso psicológico como anuncio de peligro, además significan sensación de acercamiento. Ejemplo: El amarillo, amarillo anaranjado, anaranjado, anaranjado oscuro o rojo anaranjado, el rojo, y por último, el rojo violáceo.
19. **Composición:** Término utilizado en la lengua española para identificar una creación literaria. En el marco de la apreciación plástica consiste en proyectar los planos según la forma, en ella se puede definir varios tipos de composición. Ejemplo: Composición no figurativa y figurativa, volumétricas, planimétricas, entre otras.
20. **Conjunto lineal:** Es la diversidad de líneas en forma, grosor y trayectoria en la obra, elementos que responden a una estructura real e imaginaria en el área de la manifestación plástica.
21. **Contraste:** Constituye la relación categorial de las partes de la obra plástica, es decir, la relación entre el color y la forma, las líneas y las áreas, el espacio, el fondo y la figura, entre otros.
22. **Contorno:** Es el conjunto de líneas que limitan una forma o una composición.
23. **Descodificación visual:** Proceso que desarrolla el sujeto en el pensamiento después de haber apreciado la imagen plástica, y así lograr una comunicación dialógica a través de la obra.

24. **Dibujo:** Manifestación plástica en que se apoyan los creadores para transmitir ideas, conceptos por medio de las líneas, las áreas y el claro oscuro.
25. **Equilibrio:** Consiste en la articulación de la forma o las formas a través de la compensación de las abstracciones ópticas en las distintas áreas del marco referencial o campo visual.
26. **Equilibrio total:** Su comportamiento visual se desarrolla a partir de un eje imaginario trazado por el lector visual para determinar la distribución de la fuerza (formas) en ambos lados del eje, es decir, apreciar la compensación de ambas partes.
27. **Equilibrio aproximado:** Consiste en la compensación de las fuerzas y pesos en ambos lados del eje, pero no son exactas. Pueden existir diferencias de configuración o color, pero siempre existe una equivalencia visual entre ambos lados.
28. **Escultura:** Manifestación de las artes plásticas en que la forma es expresada a través del arte de modelar, tallar y esculpir.
29. **Escultura de bulto o exenta:** Es un volumen trabajado por todos los planos y le exige al espectador un desplazamiento a su alrededor.
30. **Escorzo:** Modo de representar la figura que en la realidad estaría dispuesta perpendicular u oblicuamente al plano en que ha sido representada.
31. **Esfumar:** Rebajar los tonos de una composición, logrando cierto aspecto de lejanía en determina áreas de la obra a partir de la intenciones del creador.
32. **Factura:** Cualidades expresiva-técnica que refleja la obra a partir de la calidad de la imagen, que pueden ser observadas a través del empleo de las líneas, las áreas, el color, la textura, elementos que denotan y connotan la imaginación y el talento del artista.
33. **Forma:** Técnica o estilo con que se plasman las ideas, pensamientos, entre otras.
34. **Formas abstractas:** Es el caso contrario de las figurativas.

35. **Formas abiertas.** Es cuando la línea se acentúa y se pierde en otras sin completar la figura.
36. **Formas cerradas:** Es cuando la línea limita por completo la figura.
37. **Formas volumétricas:** Cuando tienen tres dimensiones: alto, ancho y profundidad. Son formas tridimensionales. (Ejemplos: la escultura, la cerámica y diseño industrial).
38. **Ícono:** Imagen sacra, pintada sobre tabla, propia del arte cristiano. Signo que mantiene una relación de semejanza con el objeto representado.
39. **Iconografía:** Ciencia que estudia la formación y desarrollo de los temas, signos y atributos de las artes figurativas. Colección de imágenes o retratos de una persona o tema.
40. **Iconolatría:** Culto y veneración a las imágenes.
41. **Iconología:** Ciencia que estudia el significado intrínseco de las imágenes y las formas del arte.
42. **Iconicidad:** Es la capacidad que posee la representación de algo para producir en el espectador un efecto visual similar al que nos produce la realidad representada.
43. **Iluminación:** Juego de luces y sombras de un cuadro.
44. **Imagen:** Representación fotografiada, pintada, dibujada o esculpida de una persona o un objeto. Figura, representación, semejanza y apariencia de una cosa. Palabra o expresión que sugiere algo con lo que tiene cierta relación o analogía. Reproducción mental de un objeto a través de los sentidos.
45. **Imagen artística:** Representación creada por el artista en dependencia del medio de expresión, que puede tener carácter objetivo o subjetivo de la realidad. (música, danza, teatro, artes plásticas, ballet).
46. **Imagen plástica:** Configuración formal de una idea o un conjunto de ideas manipuladas por el creador a partir de su interpretación de la realidad objetiva. Imagen que es el resultado del talento del autor con el apoyo de los elementos expresivos como las líneas, el color, las áreas, las texturas y otros medio útiles.
47. **Imágenes polisémicas:** Son aquellas que posibilitan diversas interpretaciones. Es la interpretación de la figura o figuras en sus contextos, en otro sentido, la interacción entre las formas y los significados.

48. **Intensidad:** Es la brillantez de un color, es decir, la iluminación que presente el color.
49. **Líneas paralelas:** Siguen una misma dirección y conservan la misma distancia entre una y otra.
50. **Líneas convergentes:** Tienden a encontrarse en un punto común.
51. **Líneas divergentes:** Tienden a separarse cada vez más.
52. **Matiz:** Son las diferencias cromáticas perceptibles por el ojo humano, independientemente de que estas diferencias sean producto de la iluminación o de la mezcla de diferentes colores.
53. **Proporción:** Implica la relación de las partes de la obra en cuanto a tamaño, en su diversidad de planos, en su simpleza y complejidad de las formas, en su colorido; además, sirve para definir la superposición de los planos en el campo visual.
54. **Ritmo visual:** Permite caracterizar el sentido dinámico-temporal de las formas en la obra plástica.
55. **Sombreado:** Trabajo que se lleva a cabo teniendo en cuenta la relación de valores claros, medios y oscuros, también, sugiere un efecto de volumen en objetos bidimensionales.
56. **Soporte:** Medio material empleado por el autor para expresar sus sentimientos e ideas apoyados a través de la imagen plástica. El soporte pueden ser de diversas características, como son: tela o lienzo, madera, cartulina, metal, muros de concretos, cartón, entre otros.
57. **Tono:** Cada una de las bandas en que convencionalmente se divide la luz solar al ser descompuesta por un prisma. Habitualmente los tonos se llaman colores.
58. **Textura:** Es la cualidad táctil que tiene una superficie cualquiera. En el entorno visual plástico es un recurso utilizado por el creador para diferenciar las áreas y así lograr un contraste entre sus partes (espacio). La textura es concebida como áspera, rugosa, lisa, entre otras.
59. **Valor:** Es la cantidad de la luz que afecta un color cualquiera.

ANEXO 15: Tabla resumen de los participantes en los talleres.

Participantes		Instructores de Arte	Docentes del departamento de Educación Artística	Metodólogos de Casas de Cultura y de Educación Estética	Docentes de la EIA “Pepito Tey”	Docentes de la filial Santiago de Cuba	TOTAL
En formación		13					13
Instructores	Lic.	7		1	1		9
	MSc.						
	Dr.						
Asistentes	Lic.		2				2
	MSc.		6	2	1	2	11
	Dr.						
Auxiliares	Lic.						
	MSc.						
	Dr.		1				1
TOTAL		20	9	3	2	2	36

ANEXO 16. Encuesta para la selección del criterio de especialista.

Nombres y apellidos: _____ No. _____

Colega:

Este estudio se enmarca en el tema del aprendizaje de la apreciación plástica para desarrollar la formación artístico-estética en los Instructores de Arte, y presenta como objetivo conocer sus criterios sobre el aprendizaje de la apreciación de la obra plástica. Usted puede ser seleccionado como especialista para ser consultado. Muchas gracias por su colaboración.

1.-Para ello precisamos algunos datos generales que le solicitamos que nos proporcione.

-Ocupación o cargo que desempeña: _____

-Centro de trabajo: _____

-Años de experiencia como docente: _____ y como directivo: _____

-Grado científico: _____ -Categoría docente: _____ -Título académico: _____

-Municipio: _____ -Provincia: _____

2.- Marque con una X en la siguiente escala, el valor que se corresponde con el nivel de conocimiento que usted posee sobre el tema. La escala es ascendente.

___1___ 2___ 3___ 4___ 5___ 6___ 7___ 8___ 9___ 10

3. ¿Cómo considera el grado de influencia de las siguientes fuentes de argumentación en sus criterios?

Marque con una X según corresponda en alto, medio o bajo.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted			
Experiencia obtenida en su labor profesional			

- **Análisis crítico-valorativo**

Pregunta 2: Todos los docentes convocados a participar en la selección como especialistas, presentan conocimientos sobre el tema, de modo que se ubican entre los niveles del 5 al 9 de la escala representativa, por tanto, significa que están en condiciones de formar parte del grupo de especialistas.

Pregunta 3: Los especialistas que participan en la muestra presentan un comportamiento alto y medio en los análisis teóricos, lo que es muestra una vasta experiencia en el tema que se investiga.

ANEXO 17: Tablas resúmenes de los indicadores que se tuvieron en cuenta para conformar el criterio selectivo de los especialistas.

Tabla 1: Preparación académica, científica y categoría docente

	Cantidad	Grado científico	Título académico	Categoría docente			
				Instructores	Asistentes	Auxiliares	Titulares
Docentes	10	4	6		9	2	2
Directivos	3		3		2	1	
Total	13	4	9		11	3	2

Tabla 2: Años de experiencia, docentes y en el cargo

	Cantidad	Menos de cinco años	Más de diez años	Quince años o más
Docentes	10	-	1	9
Directivos	3	-	2	1
Total	13	-	3	10

Tabla 3: Conocimiento de la temática a partir de su formación pre profesional

1	%	2	%	3	%	4	%	5	%
-	-	-	-	-	-	5	38,4	8	61,5

Lectura.- Muy bajo (1), Bajo (2), Medio (3), Alto (4), Muy alto (5)

ANEXO 18: Encuesta a los especialistas para conocer sus criterios sobre la factibilidad de los aportes para el aprendizaje de la apreciación plástica.

Estimado Especialista:

A continuación se le ofrece unas series de interrogantes con el objetivo de valorar la viabilidad y pertinencia de la concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica. Por tanto, es necesario su máxima sinceridad y precisión en la argumentación de sus criterios, luego de haber hecho el análisis de la síntesis con las ideas esenciales y conceptos científicos que contiene esta tesis.

Cuestionario:

Marque con una cruz (x) la respuesta que usted considere en cada caso y arguméntela.

1- ¿Considera Usted que la apreciación plástica puede orientar la formación artístico-estética de los Instructores de Arte a partir de la conjugación de la teoría y la práctica?

Íntegramente _____ Parcialmente _____ No se distingue _____

Argumente: _____

2- ¿Se evidencia una relación teórica entre la concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual en la dinámica artístico-estética?

Totalmente _____ Parcialmente _____ No se distingue _____

Argumente: _____

3-¿La concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual contribuyen al perfeccionamiento del aprendizaje de la apreciación plástica y con ello sistematizan la cultura general integral en el entorno pedagógico?

Íntegramente _____ Parcialmente _____ No se distingue _____

Argumente: _____

4-. ¿Se distingue la apreciación plástica como un instrumento para perfeccionar la formación artístico-estética de los Instructores de Arte en la práctica pedagógica?

Plenamente _____ Parcialmente _____ No se distingue _____

Argumente: _____

5-. ¿Considera Usted que se evidencian propuestas de actividades para al proceso de formación artístico-estético en los Instructores de Arte como expresión del impacto esperado de la aplicación de las propuestas?

Íntegramente _____ Parcialmente _____ No se distingue _____

Argumente: _____

6-. Diga algunas sugerencias que considere medulares para el proceso de perfeccionamiento de la concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica propuesta.

- **Análisis crítico-valorativo**

-Pregunta 1: Se pudo constatar que el 93 % de los especialistas asumieron la decisión de optar por la opción “Íntegramente”, lo cual refleja que estuvieron de acuerdo con que se aprecia total pertinencia hacia la orientación artístico-estética. También reconocen que se tiene en cuenta los saberes previos y las condiciones ambientales del entorno pedagógico, o sea, un contexto favorable para desarrollar la formación artístico-estética, de esta forma, consideran como uno de los momentos más importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual se muestran sentimientos, imaginación, sensibilidad, reconocimiento, expresividad, creatividad y permite comprender e interpretar la obra plástica para su disfrute y recreación espiritual (experiencia estética).

-Pregunta 2: Los especialistas coincidieron en un 97 %, en señalar la opción “Íntegramente”. Reconocen que los aportes establecen relaciones que permiten dinamizar el proceso de formación artístico-estético en

los Instructores de Arte, y así equilibrar la separación entre la teoría y la práctica mediante la estimulación de la creación intelectual, a partir de presupuestos epistemológicos, didácticos metodológicos, semióticos, hermenéuticos, artísticos y estéticos.

Por otra parte, los especialistas asumen que el proceso de instrumentación de la propuesta, es el efecto de la transformación del aprendizaje de la apreciación plástica; de esta manera eleva así la actuación del Instructor de Arte, y este incide en su formación artístico-estética desde el entorno pedagógico y social, o sea, que demuestra una formación más intencional y más acabada.

-Pregunta 3: Los 12 especialistas consultados (95 %) estuvieron de acuerdo en señalar que esta se evidencia “Íntegramente”. Al seleccionar esta opción, los consultados reconocen como efectiva la búsqueda del proceso constructivo científico que se desarrolla entre la concepción didáctico-visual y la metodología de interpretación visual, desde una plataforma teórico-práctica que no va a concluirse en ese momento, sino que se extiende en la medida que adquiera nuevos horizontes en la práctica, la que se enriquece en estrecha vinculación con la realidad, lo que la hace más significativa y productiva.

Resaltan que están ante dos aportes que alcanzan niveles de construcción teórica muy particular, pues es posible evidenciar en la práctica el comportamiento del aprendizaje de la apreciación plástica, por tanto, se observa un impulso hacia cambios cualitativos en el modo de actuación, y así se pueda solucionar problemas artísticos, pedagógicos y axiológicos en el contexto escolar, para lograr nuevos “saberes” en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y asimismo evidenciar una cultura general integral.

-Pregunta 4: Los especialistas escogieron en un 97 %, la opción de “Plenamente”. Por tanto, valoran como válida la propuesta, ya que genera un espacio de crítica y de reflexión teórico-práctica, para sistematizar y transformar el pensamiento; también, la capacidad de observación y apreciación de los docentes y educandos, o sea, de manera concreta el contexto educativo adquiere un reconocimiento desde la diversidad en la formación artístico-estética en el orden individual y colectivo.

-Pregunta 5: Los encuestados prefirieron la opción de “Íntegramente” en esta pregunta. De manera muy especial, aprecian que se logra revelar vías para el proceso de formación artístico-estética en el sentido que se reconocen los saberes teóricos y prácticos en torno a la realidad objetiva y subjetiva de la obra plástica, pues es asimilarla de forma sensible y creativa para orientar el proceso artístico y pedagógico, con lo cual generaría los **conocimientos procedimentales** de saber ver, saber observar, saber descodificar y saber apreciar, o sea, la actuación profesional les permitiría saber comprender, explicar e interpretar las complejidades de la iconografía artística postmoderna, y por lo tanto, se convierta en un mediador por excelencia para la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades.

-Pregunta 6: Al respecto los especialistas recomendaron:

-La posibilidad de un proceso de revisión del diseño curricular de la enseñanza media para adecuar la concepción didáctico-visual para el aprendizaje de la apreciación plástica y la metodología de interpretación visual para el aprendizaje de la apreciación plástica propuesta al proceso de formación artístico-estética del Instructor de Arte. En consecuencia, también recomendaron ampliar la muestra a los directivos, con el objetivo de que interactúen con las teorías de la visualidad, y así concienticen su importancia para desarrollar el conocimiento desde lo interdisciplinario y transdisciplinar en el proceso de enseñanza aprendizaje, y de esta forma connotar la obra plástica como generadora de saberes en las escuelas, para que la cultura artística y la cultura estética se conviertan en un patrimonio de la educación en Cuba. Igualmente recomendaron, por la importancia y la novedad de la investigación, aplicarla en otros centros de la Enseñanza Media Superior.

Anexo 19: Modelo de la prueba de entrada (preprueba) del cuasiexperimento.

Objetivo: Conocer el nivel de comprensión e interpretación de la obra plástica a partir del proceso dialógico con la iconografía plástica.

Cuestionario:

1.- En la obra plástica expuesta identifique el nombre del autor y el título de la obra.

2.- Identifique los códigos y signos visuales más significativos de la obra plástica.

3.- ¿Considera Usted que la obra observada le puede transmitir conocimientos y desarrollar habilidades?

Explique.

4.- ¿Considera Usted que la obra plástica, como un objeto didáctico y pueda contribuir a su formación artístico-estética? Fundamente.

Anexo 20: Resultados de la prueba de entrada (preprueba) del cuasiexperimento.

No.	Grupo de control (1A)				Evaluación de la V D	Grupo experimental (1B)				Evaluación de la V D
	Indicadores					Indicadores				
	A	B	C	D		A	B	C	D	
1	2	1	2	2	Suspense	4	4	3	4	Aprobado
2	2	2	0	1	Suspense	1	2	0	2	Suspense
3	3	1	2	2	Suspense	2	1	0	1	Suspense
4	4	4	3	4	Aprobado	2	1	0	1	Suspense
5	1	1	1	0	Suspense	3	2	1	2	Suspense
6	1	1	0	1	Suspense	2	1	0	1	Suspense
7	2	1	0	0	Suspense	1	2	0	1	Suspense
8	1	2	0	1	Suspense	2	1	0	1	Suspense
9	3	4	3	4	Aprobado	1	1	0	1	Suspense
10	2	1	0	1	Suspense	2	1	0	2	Suspense
11	2	1	0	2	Suspense	2	1	0	1	Suspense
12	2	1	0	1	Suspense	3	1	0	1	Suspense
13	1	2	0	0	Suspense	4	4	3	4	Aprobado
14	1	1	0	1	Suspense	1	2	0	2	Suspense
15	1	2	0	1	Suspense	4	4	3	4	Aprobado
16	2	1	0	0	Suspense	1	1	0	1	Suspense
17	1	1	0	1	Suspense	2	1	0	1	Suspense

Leyenda: Aprobado (A) y Suspense (S)

Resumen:

Grupo de control (1A)		Grupo experimental (1B)	
Evaluación	Total	Evaluación	Total
Aprobados	2 (11,76 %)	Aprobados	3 (17,64 %)
Suspensos	15 (88,23 %)	Suspensos	14 (82,35 %)

ANEXO 21: Modelo de la aplicación de la prueba de salida (postprueba) del cuasiexperimento.

Objetivo: Comprobar el nivel de comprensión e interpretación de la obra plástica a partir del proceso dialógico con la iconografía plástica.

Cuestionario:

- 1.- En la obra plástica expuesta identifique el nombre del autor y el título de la obra.
- 2.- Argumente la iconografía observada a partir de su experiencia.
- 3.- ¿Considera Usted que la obra observada le puede transmitir conocimientos a partir de los códigos y signos devenidos en la iconografía? Explique.
- 4.- ¿Valora Usted que la obra plástica puede contribuir a su formación artístico-estética? Fundamente.

ANEXO 22: Resultados de la prueba de salida (postprueba) del cuasiexperimento

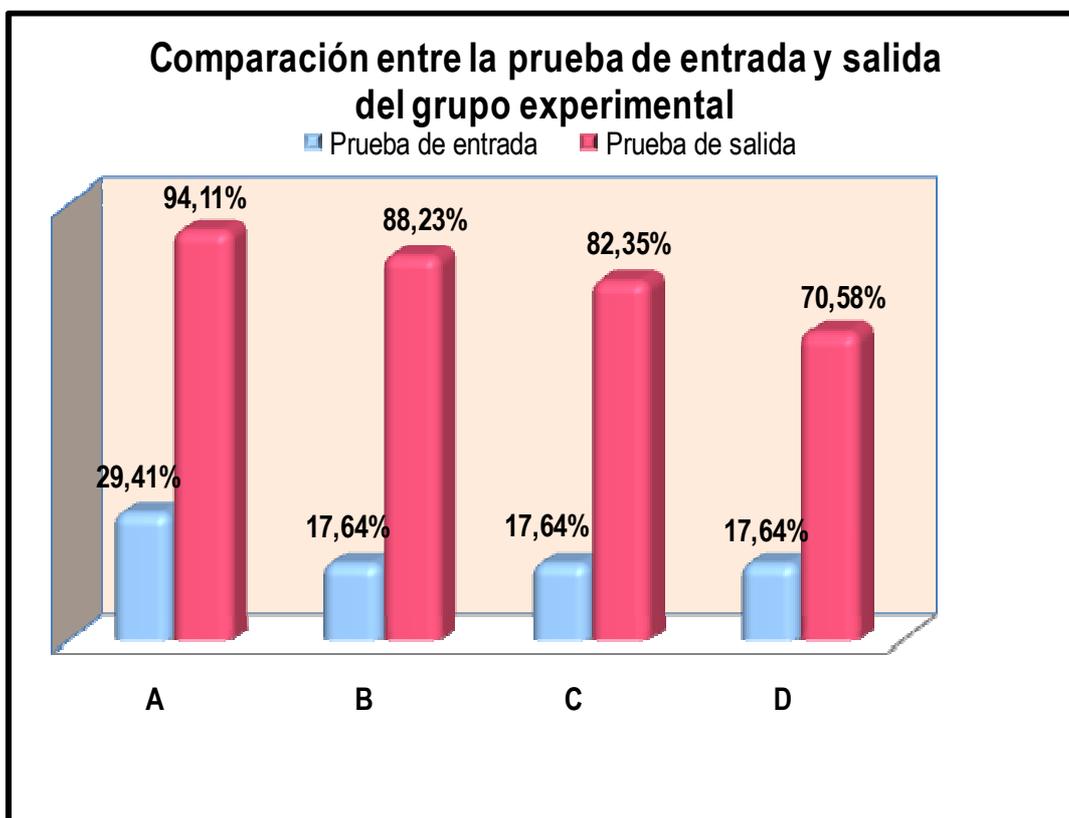
No.	Grupo de control (1A)				Evaluación de la V D	Grupo experimental (1B)				Evaluación de la V D
	Indicadores					Indicadores				
	A	B	C	D		A	B	C	D	
1	4	3	3	4	IM	4	4	5	5	IA
2	4	4	5	5	IA	5	4	5	4	IA
3	3	3	4	4	IM	4	4	3	3	I.M
4	5	5	4	5	IA	5	5	5	5	IA
5	2	2	2	2	IB	4	4	3	3	I.M
6	2	3	2	2	IB	4	5	5	5	IA
7	4	3	4	3	IM	4	4	3	3	I.M
8	3	4	3	4	IM	4	3	3	4	I.M
9	4	5	5	5	IA	5	5	5	5	IA
10	2	2	2	2	IB	4	4	3	4	I.M
11	4	3	4	3	IM	4	4	4	3	I.M
12	3	4	4	3	IM	2	2	2	2	I.B
13	1	2	2	2	IB	4	5	5	4	IA
14	5	4	5	5	IA	5	5	5	5	IA
15	3	3	4	4	IM	5	5	5	5	IA
16	2	2	1	2	IB	4	5	5	5	IA
17	2	1	2	2	IB	4	5	5	5	IA

Legenda: Interpretación Alta (IA), Interpretación Media (IM), e Interpretación Baja (IB.)

Resumen:

Grupo de control (1A)		Grupo experimental (1B)	
Evaluación	Total	Evaluación	Total
Interpretación Alta	4 (23,52 %)	Interpretación Alta	10 (58,82 %)
Interpretación Media	7 (41,17 %)	Interpretación Media	6 (35,29 %)
Interpretación Baja	6 (35,29 %)	Interpretación Baja	1 (5,88 %)

ANEXO 23:



Indicadores.

- A- La unidad de las categorías contenido-forma (destacando lo objetivo y lo subjetivo de la obra plástica).
- B- Identificación de las ideas rectoras, y así como el orden de significación de estas dentro de la iconografía.
- C- Comprensión de los distintos significados de los códigos y signos devenidos en la obra.
- D- Activación de las operaciones lógicas del pensamiento.