

LA FORMACIÓN ARTÍSTICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN-UNAE

:

Autores:

Liliana de la Caridad Molerio Rosa, PhD

E-mail: liliana.molerio@unae.edu.ec

Graciela de la Caridad Urías Arboláez, PhD

E-mail: graciela.urias@unae.edu.ec

Ricardo Enrique Pino Torrens, PhD

E-mail: ricardo.pino@unae.edu.ec

Institución: Universidad Nacional de Educación-UNAE, Ecuador

RESUMEN

El estudio persigue analizar la formación artística del docente de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Para su consecución, resultó preciso la fundamentación teórica de la formación artística del docente de la carrera de Educación Básica desde los referentes pedagógicos y curriculares del Modelo Pedagógico de la UNAE y la caracterización formativa de la asignatura de *Educación Cultural y Artística* en la Educación General Básica (EGB). Como referentes teóricos se consideraron: la literatura científica respecto a la formación artística actual; la propuesta curricular de la UNAE; el Proyecto de carrera, la malla curricular y el microcurrículo de la carrera de Educación Básica de la UNAE. La metodología empleada posee un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se emplearon los siguientes métodos de investigación científica: análisis-síntesis, inductivo-deductivo, análisis de documentos y observación participante. Un punto de debate gira en torno a si la formación artística en la UNAE, se ajusta al alcance pedagógico que plantea el currículo de la EGB para la asignatura de *Educación Cultural y Artística* y para su formación integral como docente. Todo ello, desde las relaciones entre la concepción de formación artística actual y su expresión en currículo de la carrera de Educación Básica, cuyas competencias configuran un profesional comprometido con las transformaciones y los retos de la educación ecuatoriana actual.

Palabras Clave: Formación artística; Educación General Básica; UNAE.

INTRODUCCIÓN

Álvarez, F. (2015) expresa que, debido al cambio de época, que destaca desafíos absolutamente inéditos, la formación de docentes adquiere hoy una importancia sin igual, en cualquier país y, en concreto, en Ecuador. Resalta, además que, para el caso específico de la UNAE, el proceso formativo, se orienta desde el principio del *Buen Vivir*, definido en la Constitución de la República de Ecuador (2008), como respuesta al reto de la transformación de la educación del país.

Sin embargo, es importante destacar que esta concepción del proceso formativo debe plantearse desde lo que, al decir de Pérez Gómez, debería constituir la finalidad de la escuela del siglo XXI, las competencias:

“(…) Es necesario recuperar la finalidad, discutir, plantear, debatir y decidir cuál es la finalidad de la escuela del siglo XXI y parecen ser que las competencias, las cualidades humanas o el pensamiento práctico, que son diferentes maneras de expresar lo mismo, deberían ser las finalidades de la escuela”. (Pérez Gómez, 2014)

Desde esta perspectiva, se interpela una concepción más integradora, competente y, sobre todo, pertinente respecto al *ser* y al *deber ser* del docente para la renovación de la educación ecuatoriana. Todo lo cual, demanda, esencialmente, la coherencia e integración de los componentes formativos de la investigación y la práctica preprofesional en el desarrollo de competencias básicas y profesionales; las cuales, desde la visión de (Pérez Gómez, 2014) asumida en este estudio, se desarrollan en procesos largos, lentos y vitales, a través de la práctica, de la experiencia y de la vivencia, e implican al menos cuatro pasos: comprender y diagnosticar una situación, diseñar y planificar, desarrollar e intervenir y, por último, evaluar y reformular.

Esta concepción, contemplada en el Modelo Pedagógico de la UNAE (Pérez Gómez), precisa las competencias del siglo XXI¹, que según el autor, son básicas en el desempeño del docente para la escuela actual, se fundamenta y diseña el proyecto curricular de la UNAE, el cual considera la secuencialidad del proceso de desarrollo de competencias a lo largo de su formación inicial, durante nueve ciclos.

Sobre estos preceptos, se orientan los procesos formativos del docente-investigador para la movilización de recursos científicos, metodológicos y prácticos desde una dinámica que estimula su participación protagónica en la decisión y propuesta de soluciones a problemas y situaciones educativas desde el desarrollo de competencias y en la construcción de su proyecto vital.

¹ Estas competencias, serán precisadas más adelante en el desarrollo.

Fundamentado así, el desarrollo profesional del docente, demanda, según (Pérez Gómez, 2010) “reinventar la profesión docente que requiere romper radicalmente con los modos tradicionales de formación”.

Lo anterior, no es excluyente del área del conocimiento de la Educación Cultural y Artística, más bien, constituye un punto crítico en la generalidad de los países de la región; lo cual ha sido objeto de análisis en la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Dentro de las metas educativas 2021 establecidas, por esta organización, se resalta la necesidad de consolidar un programa sobre Educación Artística, Cultura y Ciudadanía como contribución al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes (Organización de Estados Iberoamericanos OEI, s.f.).

Dentro de los objetivos que se proponen, en este sentido, se encuentran, entre otros, los siguientes (Organización de Estados Iberoamericanos OEI, s.f.):

- Reforzar la relación existente entre el arte, la cultura y la educación para permitir el conocimiento y la valoración de la diversidad cultural iberoamericana y propiciar el desarrollo de las competencias ciudadanas.
- Favorecer la incorporación de la cultura de cada país y la del conjunto de Iberoamérica en los proyectos educativos de las escuelas y facilitar el intercambio de los profesionales de la educación, del arte y de la cultura.
- Identificar, fortalecer y hacer visibles las prácticas más relevantes de educación artística en la región.
- Colaborar con los Ministerios de Educación en el diseño del currículo de educación artística.
- Promover la formación del profesorado especialista y la de formadores de formadores en educación artística.
- Impulsar la investigación en educación artística, promoviendo la movilidad, la formación de postgrado y la generación de sistemas de información y redes entre los investigadores iberoamericanos.

En esta proyección, se precisa el sentido que debe tener la formación cultural y artística en la escuela actual: permitir el conocimiento y la valoración de la diversidad cultural iberoamericana y propiciar el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Por fortuna, todo ello, ha tenido un gran impacto en la región, y específicamente en Ecuador; donde se ha diseñado, luego de 19 años, un currículo de Educación Cultural y Artística (Ministerio de Educación Ecuador, 2016), como una nueva posibilidad de brindar una alternativa en Educación General Básica y en el Bachillerato General Unificado, respecto al arte, en Ecuador.

Desde esta realidad, el presente proyecto docente se plantea el siguiente **objetivo general** que orienta el trabajo:

Analizar el alcance pedagógico de la formación artística del docente de la carrera de Educación Básica en la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Para su consecución, resultó preciso la fundamentación teórica de la formación artística del docente de la carrera de Educación Básica desde los referentes pedagógicos y curriculares del Modelo Pedagógico de la UNAE y la caracterización formativa de la asignatura de *Educación Cultural y Artística* en la Educación General Básica (EGB); todo lo cual, se fundamenta en el desarrollo de la presente ponencia.

Como referentes teóricos se consideraron: la literatura científica respecto a la formación artística actual; la propuesta curricular de la UNAE; el Proyecto de carrera, la malla curricular y el microcurrículo de la carrera de Educación Básica de la UNAE.

La metodología empleada posee un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo. Se emplearon los siguientes métodos de investigación científica; del nivel teórico: análisis-síntesis, inductivo-deductivo; del nivel empírico: análisis de documentos y observación participante.

DESARROLLO

La concepción sobre la formación artística actual

El arte se encuentra en el núcleo teórico de la formación artística y se ha relacionado, históricamente, desde una perspectiva filosófica a la *estética*, lo cual ha conllevado a establecer sinonimia entre estos términos, a tal punto de nombrar en períodos precedentes, a esta formación en la enseñanza básica, “educación estética”.

Esta denominación constituye la expresión limitada de relaciones teóricas que han tenido su expresión en los intereses formativos de la escuela. En este análisis, resulta preciso diferenciarlas teóricamente, para una mejor comprensión de la concepción de la formación artística que se define en la actualidad.

Al respecto, Miñana Blasco, C. (1998) distingue:

La estética, en sentido, estricto, es una disciplina de la filosofía; en sentido amplio, una dimensión en la lectura de la realidad. La educación estética; en sentido estricto, formaría parte del área filosófica; en sentido amplio, sería competencia de todas las áreas. El plantear (...) “educación estética”, puede llevar hacia un enfoque demasiado filosófico, dejando por fuera o en segundo plano el papel del arte en la educación. (Miñana Blasco, 1998, pág. 4)

Desde esta perspectiva, resulta insuficiente, solo fijar la atención en la mirada filosófica; la práctica social e histórica del arte, no se simplifica a la belleza, a la armonía o a la sensibilidad, que limita la perspectiva filosófica, porque su naturaleza la desborda.

La sucinta precisión teórica de estas definiciones en torno a la formación artística, ofrece los fundamentos básicos que permiten comprender la concepción pedagógica y curricular de la formación de docentes en Educación Artística, sobre todo, en la última centuria. Hoy día, está determinada por enfoques pedagógicos y psicológicos vinculados al *constructivismo*, *cognitivismo*, a lo *histórico-cultural*, a lo *personológico* y *humanista*, que en el ámbito latinoamericano se inscribió, en sus inicios, desde una asimilación orgánica y contextualizada del pensamiento de la *Bauhaus*².

Una mirada al currículo formativo de esta área del conocimiento permite reconocer sobre qué criterio pedagógico se sustenta. Las experiencias que, al respecto, se tuvieron a inicios del siglo pasado en el contexto latinoamericano, se remiten, por ejemplo, a concepciones pedagógicas de *Freire*, desde el cual se centraba en la idea artística de la modernidad del predominio de lo expresivo, del componente práctico en la educación artística y la búsqueda de soluciones personales creativas.

En tanto, a fines del siglo pasado, desde la crítica en la literatura científica especializada sobre el currículo de Educación Artística, se comienza a reconocer la aspiración que pretende esta área del conocimiento, requeridas para planteamiento pedagógico y didáctico del currículo en cuestión. Al respecto, Cabrera Salort, R. (2007) plantea:

(...) tanto la educación por el arte como la educación artística aspiran a la formación general del individuo, solo que la primera se concibe desde los más vastos fines en que pueda concebirse el arte como factor formativo, sea en vías formales, no formales de educación, y las segunda, se perfila desde la dimensión escolar curricular del arte (Cabrera Salort, 2007, pág. 15).

Como se puede apreciar, a partir de este momento histórico no solo se comienza a reconocer el propósito formativo de la educación artística, sino que también se identifican los contextos de formación en los que se inscriben. Comienza una ruptura con el paradigma expresivo, que tuvo como resultado la homogeneización y la simplificación de los diversos autores que se identifican con él; los currículos de formación docente se caracterizaron por el protagonismo de los componentes instructivos, carentes de concepción orgánica e integradora; cobra auge el conceptualismo en el arte, y críticos como *Millet* afirmaban que la obra de arte no debe solo servir como pretexto a la experiencia visual, sino que tiene además una función cognoscitiva (Cabrera Salort, 2007). Esta concepción racional y cognitiva también operó en la educación artística, esta última, apoyada en referentes del modelo *gestáltico*³ de realización.

² La **Staatliches Bauhaus**, también conocida como la **Bauhaus**, fue una escuela de arte y diseño, fundada en Alemania (1919-1933) que lideró el desarrollo del **modernismo** y lo que se conocería como "**estilo internacional**".

³ La **Gestalt** es una corriente decisiva en la historia de la psicología. Surgió en Alemania a principios del siglo XX. Fue Christian Von Ehrenfels, un filósofo austriaco, quien dio nombre a este movimiento en *Las cualidades de la forma*, su obra más importante. No hay una traducción perfecta en castellano para el término "gestalt". Pero podemos interpretarlo como

Desde este momento comienza a reconocerse a la educación artística, como disciplina escolar, sometida a las mismas regularidades didácticas que otras, de larga tradición, como las matemáticas y la lengua. Todo lo cual, demandó una mayor atención hacia los componentes cognitivos, lo que constituyó un avance, al menos, desde un perfil disciplinar de la enseñanza. Sin embargo, esta lógica cognitiva, comenzó a resultar limitada en el propósito de comprender la riqueza humana del accionar simbólico que propicia el arte, desde el pensamiento estético cartesiano⁴, bajo la concepción de obra abierta, polisemia, apertura de sentido, a través de la intuición, el descubrimiento heurístico, las vivencias, que representan el discurso del artístico.

Se evidenció que la aguzada sensibilidad que debe caracterizar al educador de artes, para comprenderlo y direccionarlo desde los componentes instructivos, se mostraba débil.

Como respuesta a esta problemática, a fines de siglo XX, se concibió un currículo para la formación docente comprometido con una visión de profesionalización artística, casi a semejanza al modelo de formación de profesionales del arte, pero carentes de componentes actitudinales, axiológicos y vivenciales. Esta perspectiva, en cambio, no logró reconocer aquellas necesidades que el futuro educador debía satisfacer en dichas asignaturas del plan de formación.

Desde esta concepción formativa, existía una división muy marcada entre el componente de formación teórico y el práctico; el primero, tomaba como referencia una perspectiva *eurocentrista* y tradicional de las artes, desde la valoración del pasado del arte, dejando un escaso margen para la confluencia con el componente práctico y con otras disciplinas. De manera particular, el componente práctico dirigió su atención hacia el desarrollo de habilidades exclusivamente, técnicas. Tal realidad, se explica del hecho de que la estructura misma de los contenidos de las disciplinas surgía de razones epistemológicas distintas.

Surge así, la necesidad de perfilar *el hacer* del educador del arte, en función de trabajar en el medio total, donde el concepto tradicional del arte quede superado; todo lo cual, obligó a repensar sus funciones y la naturaleza de campo de acciones; y, exigió ampliar, necesariamente, el marco de referencias del proceso de adquisiciones a todo el medio escolar; donde la interacción se exprese como un componente no solo aglutinador, sino también conformador del medio. Tal interacción, central en el proceso de comunicación,

"totalidad", "figura", "estructura", "configuración" o "unidad organizada". "El todo es más que la suma de sus partes"; es su máxima. (Arranz, 2017)

⁴ **A partir del siglo XVII la filosofía se destaca del pensamiento de René Descartes**; si bien este no escribió sobre estética, su influencia en la historia de la estética es notoria en una **nueva concepción de la filosofía que se miraba en el espejo de la matemática**. De este modo, la estética que se produce, a partir de este momento, fue el producto de una mezcla de elementos aristotélicos que venían arrastrándose desde la antigüedad y la Edad Media y elementos del incipiente racionalismo cartesiano: **los conceptos de razón y de naturaleza se hicieron centrales en la teoría de las artes desde la disputa entre racionalismo y empirismo** (Galisteo Gámez, 2013).

constituye la esencia, sobre la cual debe plantearse el proceso didáctico, considerando que se da en un entorno y en un contexto específico, siendo el contexto, el conjunto de circunstancias en las que se inscribe un hecho, una actividad, un comportamiento; y el entorno, el marco general; su organización condiciona los diferentes contextos en los cuales viven educadores y educandos. (Cabrera Salort, 2007, pág. 18)

Todo ello, presupone una concepción diametralmente distinta en la concepción de los contenidos teóricos y prácticos dentro del proceso de formación del docente de arte, desde la integración de la producción y la apreciación crítica. De igual manera, debe constituir una exigencia en la preparación del futuro docente en artes, la búsqueda constante de nuevos procedimientos y vías de activación del acto de creación y del disfrute estético en vinculación el enriquecimiento de las fuentes técnico materiales y en los más contemporáneos modos del discurso del arte.

Desde esta mirada se puede afirmar que la educación artística está sometida a que se plantee desde la claridad de qué se espera que sea la contribución de las artes dentro del sistema educativo, incluso, desde otras áreas del currículo educativo y en estrecha integración; debe atender, además, al nuevo enfoque que sobre la creatividad y sobre la educación cultural se está planteando, lo cual ponen en cuestión, la capacidad que tiene el currículo artístico para el cumplir estos objetivos tan amplios y diversos (Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice), 2010).

A modo de síntesis, se puede plantear que el proceso formativo de los docentes de arte, del pasado siglo a la fecha, se ha sustentado en diferentes concepciones respecto a la educación, que conectan con enfoques pedagógicos que perfilan, en líneas generales, su planteamiento didáctico; estos deben constituirse sobre la base de la cultura o culturas a las que pertenece la persona que aprende, por cuanto, la apreciación profunda de su propia cultura constituye el mejor punto de partida posible, para explorar, respetar y apreciar otras culturas. No solo deben reflejar las características de cada forma de arte, sino también proporcionar medios artísticos que permitan la comunicación e interacción en el seno de los distintos contextos sociales e históricos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2006).

Desde este análisis, se fundamenta la necesidad de ampliar los horizontes estrechos en los que se ha inscrito la educación artística; es por ello, que cada vez más en el contexto internacional y, ya en el regional, se adscriba al campo de conocimiento de la Educación Cultural y Artística.

La formación artística de la carrera de Educación Básica en la UNAE

A nivel de mesocurrículo, la UNAE cuenta con núcleos estructurantes de los campos de estudio, que constituyen las áreas académicas que responden a necesidades de investigación. En tanto, a nivel de microcurrículo, la propuesta curricular de la UNAE es

contextualizada y responde a las necesidades educativas tanto del Sistema Nacional de Educación como del Plan Nacional del *Buen Vivir*.

La organización del conocimiento en los currículos, es flexible y pertinente según los dominios de la UNAE, su enfoque es interdisciplinario y se basa en el logro de desempeños profesionales y valores que correspondan al perfil deseado. Por ende, los currículos de la UNAE se desarrollan en las dimensiones investigativa, ético-cultural, socio-política, de evaluación, educativa profesional y ciudadana.

Específicamente, el constructo *Enseñanza y aprendizaje de la expresión artística*, constituye la máxima expresión de la formación artística de la carrera de Educación Básica; esta última, tiene como fin la formación de un profesorado con compromiso ético y de excelencia con la capacidad de investigar, analizar, planificar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares que permitan transformar el sistema educativo ecuatoriano actual.

La integración curricular para el desarrollo de la formación e investigación se expresa desde los campos de formación teórica, praxis preprofesional, epistemología y metodología de la investigación, integración de contextos, saberes y cultura y el de comunicación y lenguajes. Estas articulaciones aseguran un currículo interdisciplinario que coordina espacios curriculares desde el espacio universitario en contextos reales. La sistematización de este proceso formativo experiencial aporta a los proyectos de vinculación con la comunidad y finaliza con el de titulación.

Específicamente, el constructo *Enseñanza y aprendizaje de la expresión artística*, se inscribe dentro de la unidad de formación profesional y en el campo de formación Integración de contextos, saberes y cultura.

En la descripción microcurricular se declaran como resultados de aprendizaje los siguientes:

- Reconoce y valora las expresiones artísticas y culturales desde su contexto.
- Analiza a la cultura y el arte como parte fundamental del desarrollo integral de las personas y las sociedades.
- Identifica las técnicas, los recursos para crear y son utilizados en las diversas manifestaciones artísticas y culturales.
- Implementa estrategias metodológicas para el desarrollo de la creatividad y de la expresión personal y colectiva.

Resulta evidente que los resultados de aprendizaje descritos, responden a una concepción didáctica integradora que propicia la apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, en clara articulación con las necesidades formativas que demanda el currículo de la *Educación Cultural y Artística* (2016), propuesto por el Ministerio de Educación de Ecuador para la Educación General Básica (EGB).

Se orienta hacia el desarrollo de competencias dirigidas a la implementación de estrategias metodológicas innovadoras para el desarrollo de la creatividad y de la expresión personal y colectiva como recurso educativo que integra ambientes, procesos y resultados de aprendizaje, en el empeño de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de la *Educación Cultural y Artística* en la EGB ecuatoriana.

Para alcanzar tales resultados de aprendizaje se describen como contenidos mínimos, los siguientes:

- Observación y registro de expresiones artísticas y manifestaciones culturales locales.
- La cultura, escenario de la diversidad de expresiones artísticas y culturales.
- Comprensión artística: convenciones, técnicas y recursos, obras y manifestaciones del patrimonio cultural.
- Creación y producción artística, expresión y manifestación personal.

De igual manera, tal precisión de contenidos, resulta de manera general, coherente con los de la nueva propuesta curricular para la Educación Cultural y Artística, 2016 de la EGB ecuatoriana, para lo cual tributa.

De manera particular, el constructo *Enseñanza y Aprendizaje de la Expresión Artística* tiene como finalidad la formación del profesional de la EGB en la comprensión de los elementos fundamentales de las expresiones artísticas y culturales de su contexto, en la identificación de técnicas y recursos para la creación y producción artística personal, así como, en la implementación de estrategias metodológicas para el desarrollo de la creatividad y de la expresión personal y colectiva, en el campo educativo.

Todo ello, desde la perspectiva de que la reflexión y problematización de la realidad educativa en sus diferentes modalidades, se traduzca en propuestas didácticas eficaces, a partir de la individualización del aprendizaje, el trabajo de socialización grupal y la asunción de valores como la responsabilidad, laboriosidad y solidaridad.

Partiendo del análisis anterior, se puede afirmar que la denominación de este constructo resulta insuficiente, si se valora su proyección formativa para la *Educación Cultural y Artística*, desde la cual se traspasan los límites, que la enmarcan solo en la expresión artística.

El centro de las actividades docentes de este constructo lo ocupa la concepción de la educación crítico-reflexiva, sobre la base del predominio de métodos problémicos y el trabajo por proyectos, lo que permite que la enseñanza y el aprendizaje se desarrollen mediante espacios de debate y de experimentación, potenciando el análisis crítico en la aplicabilidad de estrategias metodológicas para el desarrollo de la creatividad en el campo educativo.

El constructo, en su gestión curricular, organiza los aprendizajes mediante métodos y técnicas que vinculan los componentes académico, investigativo y de la práctica a través del desarrollo de actividades que despierten la actitud protagónica del estudiante para gestionar su propio aprendizaje en su relación con el entorno geo-político, científico y económico nacional e internacional y la evolución de los contextos sociales y educativos propios del campo de la educación y la pedagogía, con mayor representatividad la relación escuela, familia, comunidad e instituciones sociales y culturales, así como las transformaciones obtenidas de la aplicación de las políticas educativas vigentes de Ecuador.

Para el logro de los aprendizajes propuestos en el constructo, en correspondencia con el Modelo Pedagógico de la UNAE y el ciclo que cursan los estudiantes, se emplean, básicamente, metodologías y estrategias como: el aula invertida, el aprendizaje por problemas, la *Lesson Study*, estudios de casos, los que permiten la construcción de aprendizajes tutorado por el docente. Se trabaja, además, en el espíritu colaborativo, participativo, que promueva el intercambio, el diálogo crítico, la confrontación reflexiva, para la gestión del conocimiento y la búsqueda de las mejores prácticas, a fin de solucionar los problemas propios de la profesión.

Para facilitar los aprendizajes, se concibe el uso de las tecnologías de la informática y la comunicación TIC, virtual, telemáticas o multimedia, la creación de entornos más flexibles y atractivos de aprendizajes colaborativos, lo cual ha contribuido a formarse en escenarios de reflexión y reformulación del conocimiento.

Para ello, en la formación artística del docente de Educación Básica, se requiere formar una concepción didáctica para que los futuros profesores puedan:

- Diagnosticar el dominio de los conocimientos acerca de la cultura y el arte, e ir brindando los niveles de ayuda necesarios, a fin de que puedan ir construyendo nuevos saberes, siempre vinculados con su propia realidad y las crecientes necesidades de aprendizaje a las que deban dar respuesta.
- Proporcionar estrategias que les permitan a los estudiantes ocupar un lugar protagónico en el desarrollo de la clase.
- Analizar reflexivamente sobre los hechos culturales y la producción artística, con la perspectiva de que los estudiantes participen activamente en la elaboración de los conocimientos.
- Enseñar a sus estudiantes a emplear los conocimientos en la solución de tareas didácticas concretas, que vayan ganando en complejidad en los diferentes grados, de modo que se explique, por sí misma, la utilidad del constructo en la formación para la vida social y laboral.

En este nuevo contexto, la enseñanza de la expresión artística, parte de una concepción amplia y diversa en la comprensión artística, que parte del conocimiento del proceso de la comunicación, el conocimiento de diferentes códigos, la comprensión y construcción del lenguaje artístico, y de la creación. Tal perspectiva exige que, desde la universidad se garantice la comprensión de los presupuestos teóricos y metodológicos que facilitan la actuación docente, al respecto.

CONCLUSIONES

El acercamiento, al proceso de formación artística de la carrera de Educación Básica en la UNAE, desde las teorías y prácticas educacionales constituye una experiencia universitaria de gran valor pedagógico para los futuros docentes de la Educación General Básica en Ecuador.

La lógica seguida en el estudio, ha permitido revelar las relaciones que se presentan entre la concepción de formación artística actual y su expresión en el currículo de la carrera de Educación Básica de la UNAE, cuyas competencias configuran un profesional comprometido con las transformaciones y los retos de la educación ecuatoriana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural (EACEA P9 Eurydice). (Marzo de 2010). Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa. España: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA Subdirección General de Documentación y Publicaciones. doi: 10.2797/34810
- Álvarez González, F. J. (2015). UNAE, Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el uen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación-UNAE.
- Barrera, A. D. (2014). Características de la clase de Español-Literatura. Sus particularidades en la Secundaria Básica. En C. d. autores, *En Introducción a la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura* (págs. 53-120). La Habana: Pueblo y Educación.
- Cabrera Salort, R. (diciembre de 2007). Formación del educador artístico. Una vocación humana permanente. *Artes, La Revista*, VII(14), 13-21.
- Ministerio de Educación Ecuador. (2016). *Currículo de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado*. Quito: Ministerio de Educación Ecuador.
- Miñana Blasco, C. (27 de Julio de 1998). Formación artística. Elementos para un debate. / *Seminario Nacional de formación artística y cultural*, 100-121. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura. Obtenido de http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/4012/7248/4186/Articulos-cminana_formac_artist.pdf

- Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (s.f.). *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. 2021 Metas Educativas*. Obtenido de Metas Educativas 2021 - Debate sobre Educación artística, Cultura y Ciudadanía: <http://www.oei.es/historico/metas2021/foroart.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (Marzo de 2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística . *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística*.
- Pérez Gómez, Á. (2010). Reinventar la profesión docente. Nuevas exigencias y. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado (rifop)*, 68.
- Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital. La escuela educativa*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Pérez Gómez, Á. (25 de febrero de 2014). Taller de Socialización de la Creación de la Comisión Ocasional de Educación del Consejo de Educación Superior y de Difusión de las Nuevas Estrategias de Organización del Conocimiento. *1er Seminario Internacional sobre nuevas tendencias epistemológicas de los aprendizajes y modelos pedagógicos para la transformación de las carreras universitarias*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Pérez Gómez, Á. (2017). Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación-UNAE. Azogues, Cañar, Ecuador: Universidad Nacional de Educación del Ecuador-UNAE.
- Portela, R. (2014). Proyecto de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Educación-UNAE. Azogues, Cañar, Ecuador.