

La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño

LUZ MARINA HERMOZA SAMANEZ*
Pontificia Universidad Católica del Perú
AXIS Arte PUCP- Perú

Recibido el 29-09-2014; evaluado el 23-02-2015; aceptado el 03-03-2015

La investigación de los temas propuestos por el curso de Dibujo Geométrico me han servido para expresar diversos horizontes y darme cuenta de lo lejos que se puede llegar con una forma básica. Además, me han dado ejemplos de cómo es que todo esto tiene valor en la vida cotidiana.

Marisol Flores Sánchez. Alumna del curso DG1.
1er ciclo. Facultad de Arte. PUCP

RESUMEN

Los objetivos de la experiencia que presentamos son: a) identificar los logros del aprendizaje de los alumnos del curso de Dibujo Geométrico (DG) 1 y 2 de la Facultad de Arte de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) construidos durante la evaluación del aprendizaje. Asimismo, b) demostrar cómo el enfoque de la evaluación formativa apoya la construcción de autonomía y autorregulación del estudiante de arte, capaz de ser consciente de su propio desarrollo y de hacer una autocrítica de su producción artística, basada en criterios objetivos que él mismo va a descubrir y conceptualizar, mientras va adquiriendo herramientas procedimentales y conceptuales para el desarrollo de técnicas de dibujo y de su propia expresión. De esta manera impulsa la formación de un carácter fuerte para

* Magíster en Gerencia Social y bachiller en Educación por la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Diseñadora de interiores y artista de formación, con estudios en Madrid y en Lima y especialista en Diseño de Áreas Verdes y Paisajismo. Docente de la Facultad de Arte de la PUCP; cofundadora de AXIS Arte, Grupo Interdisciplinario de Investigación desde el Arte y el Diseño. Ha recibido el Premio a la Responsabilidad Social de la DARS PUCP en los años 2011, 2012 y 2014. Contacto: lmhermoza@pucp.pe

la evaluación crítica, entendida aquí como una estrategia específica de evaluación del arte y el diseño.

También reflexionaremos sobre la implementación de estrategias de evaluación orientadas hacia lo colaborativo, para darle significancia a la forma y a los contenidos destinados al aprendizaje, mientras el alumno adquiere herramientas para el desarrollo de técnicas de dibujo y de su propia expresión. Las estrategias de evaluación están orientadas a la autorregulación del alumno ya que simultáneamente al área conceptual, pondrán en práctica metodologías diversas y experimentarán estrategias de aprendizaje colaborativo e individual orientados al *aprender a aprender* y al *aprender a ser*.

Palabras clave: Arte y diseño, autorregulación, coevaluación, aprendizaje colaborativo, evaluación formativa, evaluación crítica

Formative Assessment - Construction for Collaborative Learning in Students of Art and Design

ABSTRACT

The objective of the experience that we are presenting is to point out some valuable accomplishments of students' learning from the Geometric Design 1 and 2, DG courses in the Pontificia Universidad Católica del Perú, PUCP's, Art Faculty, which are built when learning evaluations take place, as well as how the approach of the formative evaluation supports the construction of an art student who is independent and self-directed, able to be conscious of his own progress, able to be self-critical of his/her artistic production, basing their self-evaluation on objective criteria that they themselves will discover and create. In addition, the formative approach of the evaluation promotes the formation of a strong character for critical evaluation, understood here as a specific evaluation strategy of art and design.

Also we will reflect on the application of evaluation strategies aimed towards being collaborative; to give meaning to the method and to the intended contents of the learning while the student is acquiring procedure tools for the development of drawing techniques and for their own self-expression.

This important learning is aimed at the autonomy of the student, because simultaneously to the conceptual area, diverse methodologies will be put in practice and students will experience strategies of collaborative learning and individual aimed to «learning to learn» and «learning to be».

Keywords: Art and design, self-regulation, group evaluation, collaborative learning, formative evaluation, critical evaluation

A avaliação formativa-colaborativa para a construção de aprendizagem em estudantes de arte e design

RESUMO

O objetivo da experiência que apresentamos é de assinalar alguns lucros valiosos da aprendizagem dos alunos do curso de Geometric Design 1 and 2, DG da faculdade de Arte da Pontificia Universidad Católica du Perú, PUCP que se constroem durante a avaliação da aprendizagem, assim como o enfoque da avaliação formativa apoia a construção de um estudante de arte autónoma e autónomo e autorregulado, capaz de ser consciente de seu próprio desenvolvimento, capaz de fazer uma autocrítica de sua produção artística, baseando-se em critérios objetivos que o mesmo vai descobrir e conceituar. Ademais o enfoque formativo da avaliação impulsiona à formação de um carácter forte para a avaliação crítica, aqui entendida como uma estratégia de avaliação específica da arte e design.

Também reflexionaremos sobre a implementação de estratégias de avaliação orientadas para o colaborativo, para lhe dar significância à forma e aos conteúdos destinados à aprendizagem, enquanto o aluno vai adquirindo ferramentas processual para o desenvolvimento de técnicas de desenho e de sua própria expressão. Esta aprendizagem significativa está orientada à auto-regulação do aluno, pois simultaneamente à área conceptual, porão em prática metodologias diversas e experimentassem estratégias de aprendizagem colaborativo e individual orientados ao aprender a aprender e ao aprender a ser.

Palavras-chave: Arte e desenho, a auto-regulação, co-avaliação, aprendizagem colaborativo, avaliação formativa, avaliação crítica

1. INTRODUCCIÓN

En el arte, al igual que en otras disciplinas humanistas, la libertad de pensamiento es una condición por excelencia para el desarrollo artístico del alumno. Así, el artista plástico y el diseñador necesitan herramientas que les permitan construir personalidades muy definidas, a partir de la reflexión y la autocrítica, de la autonomía y de la conciencia de su propio desarrollo, fortaleciéndose también para recibir una evaluación crítica, entendida como aquel enfoque de retroalimentación que corregirá rutas y enriquecerá su propia obra o propuesta. Disciplina, autorregulación, libertad de pensamiento, alta autoestima y seguridad son condiciones necesarias para construir una personalidad artística que deberá mostrar su obra y propuestas a la sociedad. La educación artística debe dar a los alumnos diversos instrumentos y herramientas que les permitan, a la vez que incorporan nuevos conocimientos y experiencias, la capacidad de reflexión sobre su propio desarrollo potenciando una personalidad artística que les permita construir un lenguaje formal propio sin dejar de lado su contexto, su identidad, su sociedad.

En el aula, las innovaciones didácticas se hacen necesarias por la dinámica de los cambios que propone tanto el estudiante como su contexto. Para la construcción de los aprendizajes en nuestros alumnos, el equipo de profesores del curso de Dibujo Geométrico 1 y 2 del primer año de las carreras de arte y diseño de la Facultad de Arte de la PUCP, utilizamos diversidad de estrategias orientadas a crear autonomía y autorregulación. La Facultad de Arte tiene seis especialidades orientadas como artes visuales (pintura, escultura, grabado, diseño gráfico, diseño industrial y educación para el arte), diferenciándose de la Facultad de Artes Escénicas (teatro, música y danza).

Los hábitos informáticos, las destrezas y habilidades conseguidas en el uso de internet y los recursos de las redes sociales, *tablets*, *ipad*, *iphones* y videojuegos, han convertido a nuestros estudiantes contemporáneos en un público bastante exigente en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al servicio del aprendizaje. Por ello, los ingresantes a carreras de artes y diseño invocan permanentemente cambios en relación a sus preferencias de usos y que al ser inherentes a la docencia, se hacen impostergables y urgentes en este contexto.

Complementariamente, la evaluación como medio de construcción de aprendizaje y elemento formativo de la enseñanza-aprendizaje es enfrentada desde las estrategias colaborativas para erigir individuos autónomos en arte y diseño: fuertes para recibir una evaluación crítica propia de la enseñanza de las disciplinas mencionadas y que debe ser entendida como una necesaria

retroalimentación para evolucionar y mejorar propuestas artísticas. Como en otras disciplinas humanistas, el artista y el diseñador estarán sometidos durante su vida profesional a críticas y opiniones sobre su trabajo y metodología para enmendar y definir temas, formas, contenidos, expresiones en sus propuestas, sus ideas y hasta en sus actitudes y personalidad. Es decir, serán constantemente evaluados, antes durante y después de su vida profesional. Se trata de ser objetivos y también de desmitificar la extrema subjetividad del arte.

Además de formar individuos fuertes para la crítica concebida como retroalimentación, dotándolos y construyendo recursos y respuestas adecuados, se debe cimentar la capacidad de enfrentar su propio mundo interior, de ser críticos de sí mismos y de su obra a través de un aprendizaje y reflexión intensos y continuos. Asimismo, desterrar el miedo y el desaliento por la evaluación crítica, ya que en arte y diseño todo siempre será perfectible, cambiante, mejorable. Las disciplinas de arte y diseño tienen a la crítica, entendida como retroalimentación, como una práctica intensiva en su quehacer profesional, en su afán de adecuarse siempre a diversas opiniones y enfoques donde casi siempre la validez de los mismos es el punto de partida.

Esta construcción del conocimiento que pasa por el aspecto reflexivo, a la luz de una experiencia procedimental de conocimiento de una técnica nueva de expresión, lleva al alumno a construir una personalidad artística cuando su trabajo es expuesto y evaluado junto con los de sus compañeros y es invitado a pensar y opinar, con sustento y criterios observados, sobre los logros y carencias de su trabajo y el de otros. Estas dinámicas de evaluación de carácter colaborativo son algunos de los recursos utilizados en aula y permiten, además, que el colectivo de la clase observe los logros de otros alumnos y en un ejercicio de emulación, mejore los propios orientando sus logros a la vista de muchas otras experiencias de pares.

Alumnos del curso proyectan motivos iconográficos prehispánicos, para explicar a la clase el proceso de análisis geométrico a que han sometido la imagen, grupalmente, para lograr posteriormente una síntesis, que aplicarán en una tarea individual. Recibirán una evaluación crítica de sus compañeros basada en criterios que ellos mismos elaboran. Los jóvenes alumnos traen a la universidad muchos recursos digitales.

Imagen 1. El proceso de coevaluación



2. MARCO CONCEPTUAL

Inicialmente nos preguntábamos sobre cómo el enfoque en la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de DG 1 y 2 de la Facultad de Arte de la PUCP permite la construcción de personalidades autónomas y autorreguladas para cimentar la edificación de un perfil artístico profesional. Sabiendo que estos procesos se realizan desde edades muy tempranas, sabíamos también la necesidad que estas características pudieran ser fortalecidas en el aula, en distintos momentos del aprendizaje. Nos planteamos la necesidad de caracterizar debidamente al estudiante, por lo que analizamos la experiencia estética propia de la formación en esta disciplina.

La experiencia áulica y la investigación aplicada que realizamos en arte y diseño con *AXIS Arte*¹, así como el nuevo enfoque educativo que ha asumido la PUCP nos llevaron a indagar y experimentar con estrategias de tipo colaborativo y participativo, necesarios para entender y practicar la interdisciplina y la confrontación pacífica de ideas, pensando en los ingentes beneficios del

¹ *AXIS Arte* es un grupo interdisciplinario de investigación aplicada en arte y diseño, reconocido como tal por el Vicerrectorado de Investigación (VRI) de la PUCP. Fue fundado en 2000 por los entonces profesores del curso de Dibujo Geométrico y tiene como participantes/colaboradores a docentes, estudiantes y egresados de la PUCP así como colaboradores y asesores de otras universidades.

enfoque de trabajo interdisciplinario para artistas y diseñadores que deberán someter siempre su trabajo a diversas miradas e interacciones con un medio social permanentemente en cambio. De esta manera, se complementaría una visión orientada a facilitar un verdadero aprendizaje personalizado, incentivando a que cada alumno realice su propio recorrido y su búsqueda personal en el camino de la creatividad del arte y del diseño.

En relación a la búsqueda de su propia personalidad artística y creativa en nuestros alumnos, el equipo docente analizó y aplicó algunas pautas de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1987) como estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como de las capacidades diferenciadas de los cuadrantes cerebrales de Hermann (1989). También tomamos en cuenta en nuestra praxis los diversos modos de aprender, para profundizar en el autoconocimiento de las capacidades de los alumnos, por lo que introdujimos el enfoque de los estilos de aprendizaje: auditivo, visual, kinestésico, háptico y holístico por su particularidad muy acorde a la formación artística y asumimos enfoques muy especializados de autores como Verlee (1986), quien en su libro *Aprender con todo el cerebro* nos orienta hacia una mirada más amplia sobre la enseñanza artística y de diseño. La autora apuntaba las diferencias entre el pensamiento bilateral y las múltiples opciones y capacidades que se podían instalar en el aprendizaje, al ser conscientes de la existencia diferenciada de capacidades cerebrales en las personas y su aplicación en la enseñanza-aprendizaje.

La práctica educativa con estudiantes de arte y diseño, encuentra en la experiencia estética de cada uno con el producto artístico, una oportunidad de aprendizaje capaz de generar infinitas interpretaciones críticas y priorizando la formación de una personalidad artística, donde el estudiante desarrolle capacidades para la autorregulación y la autonomía que fortalezcan su capacidad para aceptar la «crítica» entendida como una retroalimentación importante y necesaria; ya que toda obra artística y de diseño es perfectible y que en ese proceso pueda identificar las oportunidades de mejora para el crecimiento profesional.

En este proceso, el docente tiene un papel relevante al asumir el diseño y la implementación de estrategias didácticas para la evaluación colaborativa que faciliten estos desarrollos que permitan que los alumnos conozcan su experiencia estética, la sepan defender, comunicar, transformar y recrear.

2.1. La experiencia estética como medio de aprendizaje

La formación de una personalidad artística es uno de los objetivos fundamentales en la formación de los estudiantes, su desarrollo comprende un conjunto

de saberes en donde el estudiante va formando un lenguaje formal propio, una forma de expresión propia, y quizás lo más importante, a nuestro entender, es que va formando un carácter que le permite lidiar eficazmente con la crítica entendida como retroalimentación de su obra. Creemers *et al.* (2013) retoman la teoría de Walberg (1984), quien identificó la retroalimentación como el más potente pronóstico del aprendizaje, especialmente del diseño y por extensión a la enseñanza-aprendizaje del arte, y anotan que para efectivizar un modelo escolar exitoso que potencie el factor de la retroalimentación, también hay que tomar en cuenta factores como la aptitud, el nivel de instrucción y un positivo ambiente psicológico que en su *feedback* o retroalimentación se influyen unos a otros y potencian sus características.

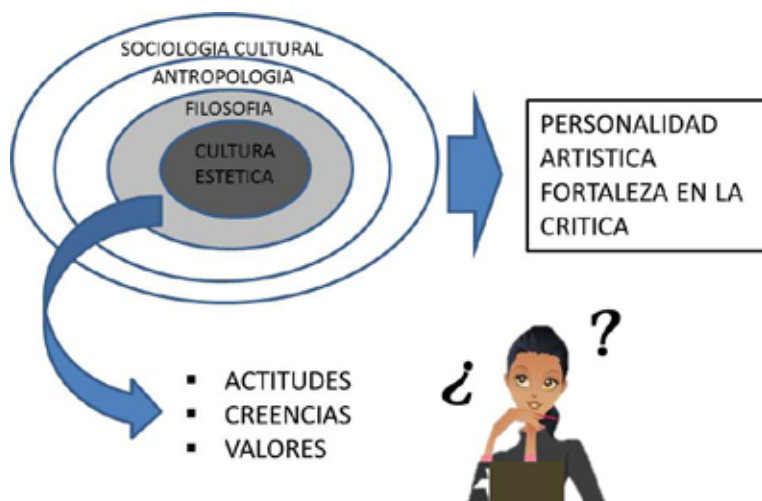
La experiencia estética² es el resultado del encuentro entre el sujeto en su biografía emocional, el objeto estético y el marco de las circunstancias donde se construye los significados culturales. La praxis educativa que se propone se fundamenta en este encuentro, valorando sobre todo las contingencias y las circunstancias que se suceden en el mismo. El sujeto construye un lenguaje formal propio frente al producto artístico y tiene la capacidad de transferirlo, comunicarlo, divulgarlo, entendiendo que el producto artístico es un «relato abierto» (Aguirre, 2005, p. 34) que genera múltiples interpretaciones, gracias a la experiencia (cultural-estética) del sujeto. En ello reside la relevancia de hacer que el estudiante participe del proceso evaluativo pues transmitirá su propia interpretación como producto de su propia experiencia de vida.

En tanto, será en el docente donde recaiga la capacidad para diseñar la secuencia didáctica que considere los pasos y resultados de cada evento educativo para lograr el objetivo.

En el siguiente gráfico se muestra el planteamiento de Aguirre (2005) respecto a los distintos componentes que deberán ser considerados en una propuesta didáctica que valore las contingencias de la experiencia estética y que para efectos de este artículo son base fundamental a considerar en un proceso de evaluación colaborativa que desarrolla, entre otras competencias, una capacidad y fortaleza a la crítica.

² Se puede profundizar este tema en López Quintás (2009), *La experiencia estética y su poder formativo*. Este autor señala que la experiencia estética, elaborada con la teoría de los «ámbitos», el encuentro, los niveles de realidad y de conducta, presenta un poder formativo sorprendente porque nos permite ver la vida de forma profunda y penetrante, dinámica y relacional.

Imagen 2. La experiencia estética



Fuente: Adaptación de Aguirre (2005).

La experiencia estética que los estudiantes de arte y diseño van desarrollando en la interacción con sus compañeros ya maestros constituye la base de la personalidad artística que se expresa en actitudes, creencias y valores. Una de las características de la personalidad básica en el artista es su fortaleza para aceptar la «crítica», entendida como retroalimentación, respecto de sus trabajos u obras de arte. Debe aprender a apreciar la expresión de ideas, experiencias o sentimientos de sus congéneres y maestros.

2.2. La evaluación colaborativa

La evaluación del conocimiento es difícil cuando la legitimidad de los valores y pautas comunes está en crisis (Chaiklin & Lave, 2001). Sin embargo, en un proceso de evaluación donde los estudiantes son partícipes del proceso y del contexto, los resultados pueden ser otros. La evaluación es un proceso que evalúa el desempeño del estudiante mediante sus propios compañeros de tal forma que la retroalimentación se maneje desde sus propias percepciones y con sus propios lenguajes. El docente cumple un rol de facilitador para lograr que sus estudiantes se involucren en el proceso y se saque el mayor provecho posible.

Esta manera de evaluar constituye una estrategia idónea para el fortalecimiento y el desarrollo de la capacidad de entender y apreciar la crítica al

trabajo u obra del estudiante de arte y diseño. Ellos se exponen frente a sus pares en iguales condiciones y esperan opiniones desde distintas maneras de ver las cosas, pues cada alumno es único en sí mismo.

Actualmente, desde casi todos los ámbitos de la enseñanza se está reclamando que la evaluación debe superar su tendencia a ser solo un instrumento de selección y convertirse en uno de los ejes principales del proceso de enseñanza y aprendizaje. Un proceso de evaluación de carácter colaborativo constituye una estrategia didáctica que valora los estilos de aprendizaje de los estudiantes para construir personalidades fuertes, que *aprenden a aprender*.

2.3. La autorregulación como base para la personalidad artística

Considerando al aprendizaje como un constructo interactivo de personas, situaciones y contextos —donde el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano—, la praxis educativa entiende que el estudiante cumple un papel protagónico en el proceso de aprendizaje y es el docente quien se constituye en el facilitador responsable de dicho proceso.

En este contexto los trabajos sobre la autorregulación del aprendizaje (Núñez, 2006), sobre competencias del estudiante autorregulado (Martín-Cuadrado, 2011), contribuyen a definir y conocer de mejor manera cómo aprende el estudiante, cómo va diseñando y estructurando sus conocimientos, del mismo modo, cómo las experiencias vitales se transforman en conocimiento y este conocimiento en nuevo aprendizaje que le permita al estudiante fortalecer su capacidad en y a la crítica.

Un artista está expuesto permanentemente a ella, vista en este contexto como la posibilidad de intercambiar experiencias vitales frente a un hecho artístico particular donde el sujeto experiencial (Aguirre, 2005), la obra estética y el contexto sociocultural se interrelacionan para dar vida a esta experiencia vital por las que pasa el artista, entre ellas la estética.

Para Martín-Cuadrado (2011) los estudiantes utilizan estrategias de autorregulación para lograr aprendizajes, es un proceso que desarrolla el propio estudiante donde define sus propios objetivos de aprendizaje y diseña sus propias estrategias para regular sus pensamientos, su motivación y su comportamiento. La autorregulación del aprendizaje no debe ser entendida como una aptitud mental, tal como la competencia verbal, sino como un proceso de autodirección, a través del cual los estudiantes transforman sus aptitudes mentales en competencias académicas (Núñez *et al.*, 2006).

Un proceso de autorregulación del aprendizaje implica una facultad: la autonomía; Martín-Cuadrado cita a Manrique (2004) precisando que el

«aprendizaje autónomo es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseada.

El aprendizaje autónomo, según Martín-Cuadrado (2011), implica competencias como la autogestión y proactividad, autoconocimiento, responsabilidad y autocontrol del proceso de aprendizaje por parte de la persona, así como la capacidad de integrar grupos en un trabajo en equipo donde desarrolle distinto tipo de funciones o roles. Los estudiantes que tienen estas capacidades se muestran más activos y sobre todo que hay una mayor persistencia y una motivación más elevada por el estudio.

Los estudiantes que han logrado desarrollar esta capacidad de autorregulación de su aprendizaje se organizan para diseñar estrategias que van desde aspectos logísticos (horarios, ambientes de trabajo, acceso a la información) hasta identificar a las personas que les pueden brindar orientación o apoyo en los temas que quieren aprender. Lo que, claramente, los identifica como «autorreguladores» de su aprendizaje, más que su destreza en la utilización aislada de estrategias de aprendizaje, es la iniciativa personal, su perseverancia en la tarea y las competencias exhibidas, independientemente del contexto en el que ocurre el aprendizaje (Núñez *et al.*, 2006).

Imagen 3. Exhibición de trabajos



Los alumnos exhiben en el muro sus trabajos que luego de ser observados por sus compañeros y sus maestros, serán evaluados y corregidos a partir de criterios que ellos mismos deducirán a partir de esta experiencia de visualizar,

analizar, deducir y opinar teniendo en cuenta aspectos técnicos y conceptuales. Todo ello para facilitarles la vía hacia una autorregulación, pues fuera de las aulas serán ellos mismos sus evaluadores.

2.4. Desarrollo moral y desarrollo cognitivo

La evaluación formativa en arte permite encaminar a nuestros estudiantes hacia una autorregulación, igualmente nos basamos en las necesidades planteadas por el nivel de desarrollo cognitivo de nuestro público de alumnos. La edad promedio del estudiante que llega al curso es de entre 16 y 17 años, jóvenes que luego del colegio accedieron a la universidad por primera vez. Sabemos por Hersh (1984) que en la teoría de Piaget y las escuelas de Ginebra que el carácter hipotético-deductivo del pensamiento adolescente es la clave que posibilita la construcción del pensamiento científico y que las operaciones mentales derivadas de estas características permiten, en esta etapa, una explosión de la creatividad. Conjuntamente a esta característica en la etapa adolescente, Kohlberg (2008), teórico de la evolución cognitiva y los dilemas morales de la adolescencia, indica que también en esta etapa, junto con el desarrollo cognitivo, ocurre el desarrollo moral, componente destacado en el desarrollo del ser humano. De ello se deriva un compromiso docente mayor para una educación en valores.

Dicho esto, seguimos sumando situaciones de convergencia de capacidades y requerimientos bien caracterizados y perfilados en los jóvenes estudiantes de arte y diseño que están aún en su periodo adolescente. En este periodo, menciona Kohlberg (2008) que la mente humana alcanza el máximo desarrollo cualitativo a partir del cual, el curso de su vida adulta no marcará ninguna diferencia sustancial. En esta etapa del desarrollo, el pensamiento abstracto en toda su plenitud se enfrenta a una necesidad natural de autoafirmación personal, especialmente en el adolescente contemporáneo. Asimismo, nos indica que el desarrollo cognitivo acompaña al desarrollo moral —de altísimo contenido intelectual— en este proceso de cambio que es la adolescencia, y enfrenta la posibilidad de elevar su pensamiento moral, si le son dadas oportunidades de discutir, interpretar y tomar parte en dilemas morales.

En la enseñanza-aprendizaje del arte, el desarrollo de la autorregulación por parte del alumno como indica Martín-Cuadrado (2011) va a ayudar a la construcción de la autonomía necesaria para lograr una personalidad artística definida, creativa y productiva, generadora de mensaje y capaz de enfrentar la opinión crítica. Una personalidad que apostará por el cambio e incluso la transgresión, porque la verdadera motivación del arte es la libertad de creación. Por ello y para ello, los docentes de arte en general, intentamos entender a

nuestros estudiantes como posibilidades, como proyectos futuros, y tenemos la responsabilidad de instalar en ellos, desde sus inicios, una estructura que les permita crecer según su propia ruta, medir su velocidad y calibrar sus fortalezas.

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO EN EL AULA

La experiencia se llevó a cabo en la Facultad de Arte de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Los estudiantes de la Facultad de Arte de la PUCP eligen entre las especialidades de pintura, escultura, grabado, diseño gráfico o diseño industrial y educación para el arte luego de dos años de formación general.

El contexto del presente trabajo son los cursos de Dibujo Geométrico (DG) de la Facultad de Arte de la PUCP divididos en DG1 y DG2. Estos, definidos como cursos de formación general para alumnos de las carreras de arte y diseño, se dictan desde el inicio de la facultad pero han tenido varias etapas, evoluciones y cambios. Meneses y Kukurelo (2014) definen los cursos así: «Hemos planteado sílabos con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales basados en las nuevas técnicas de enseñanza-aprendizaje colaborativo combinadas con las TIC que tratan del estudio y análisis de las formas de dos y tres dimensiones a través del dibujo, con o sin instrumentos, de la representación e ideación del espacio y sus objetos» (p. 56).

Desde que el curso de DG fue incorporado al Currículo de la Facultad de Arte, fue dictado por ingenieros y era el mismo curso que se dictaba en la Facultad de Ciencias, ligado a la geometría descriptiva. Dado los resultados poco orientadores para los alumnos de la Facultad de Arte, el curso fue modificado en 1990 en su integridad, adaptándose al perfil requerido para artistas y diseñadores. A partir de 2000, por el incremento de estudiantes en arte y diseño, sumados a ajustes curriculares y especialmente al cambio de enfoque educativo que promovió el Plan Estratégico de la universidad, se gestó dentro del curso un equipo de profesores empeñados en mejorar la calidad y mantener estándares homogéneos para los diversos grupos del curso, que de tres pasaron a ser seis. La coordinación del curso a cargo de la arquitecta Edith Meneses con el apoyo de la entonces decana, ahora ya fallecida, la escultora Ana Macagno, promovió la formación y actualización del equipo de profesores, jefes de práctica e instructores de distintas especialidades del arte y el diseño.

El resultado fue la conformación de un equipo docente interdisciplinario de artistas y diseñadores de distintas especialidades: arquitectas, pintores, escultores, grabadores, diseñadores gráficos, diseñadores industriales y como lo definen Meneses y Kukurelo (2014) se aplicó una dinámica de aprendizaje

en cascada, es decir aquella que transfiere la experiencia de la enseñanza-aprendizaje por varios niveles y especialidades.

El curso lleva dictándose por el mismo equipo docente desde hace ya más de veinte años y ello ha permitido oportunidades de incorporar diversas estrategias, actividades y modalidades de evaluación. La evaluación colaborativa para la mejora de capacidades en la enseñanza-aprendizaje en nuestros alumnos inicialmente fue orientada a mejorar el clima de la clase, propiciar la interacción entre los alumnos y el aprendizaje de un manejo técnico de terminología, es decir estuvo más orientada a impulsar los aspectos actitudinales en nuestros alumnos. A partir de las experiencias de este tipo de dinámica grupal y colaborativa, en la cual los alumnos expresan su punto de vista sobre su trabajo y el de sus compañeros, en los últimos año hemos orientado más estas dinámicas hacia lo formativo con la incorporación del aspecto conceptual, pues los alumnos elaboran para la evaluación crítica de sus propuestas, criterios basados en el tema a desarrollar y las técnicas empleadas, sin dejar de lado aspectos actitudinales, por lo que se convierte en una evaluación formativa, con co y autoevaluación y de manera colaborativa, grupal.

El uso de internet en clase permite que todos los alumnos, según su necesidad, puedan consultar el material preparado o buscar información. Los hábitos digitales de los «nativos» hace que esta experiencia sea muy dinámica, la misma que aplicamos en la evaluación formativa de los estudiantes de arte y diseño de la PUCP.

Imagen 4. El uso del internet en clase



4. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES

Continuamente los profesores enfrentamos el reto de descubrir a través de estrategias educativas, metodologías o mecanismos para inducir a nuestros estudiantes motivación e involucrarse con su curso, materia o tema del día; en general, con su propia formación como artistas o diseñadores. Las estrategias utilizadas obedecen a que el lineamiento principal del curso concibe el dibujo como herramienta del pensamiento; es decir, el proceso del dibujo debe ser una experiencia de representación de las ideas, antes que el mero hecho de representar solo el aspecto formal de la realidad o de la imaginación. Como metodología, el curso de DG 1 se apoya en estrategias y técnicas del aprendizaje significativo, pero incide especialmente en las del aprendizaje bilateral.

Las estrategias empleadas durante la evaluación para apoyar la construcción de un alumno autónomo y autorregulado las hemos abordado, refiriendo en primer lugar, al enfoque interdisciplinario del curso, dado específicamente por el aporte del grupo docente de carácter interdisciplinario mirado desde tres aspectos: en qué consiste, cómo se aplica y qué resultados conseguimos en los alumnos de arte y diseño de los cursos de Dibujo Geométrico 1 y 2. De esta misma manera desarrollamos como estrategias el trabajo colaborativo y participativo de autorregulación, dentro de estos tres componentes. La tercera estrategia es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la educación (TIC), miradas desde los tres ángulos señalados. Y finalmente tomamos como estrategia para la evaluación formativa de los alumnos de arte y diseño, la motivación positiva permanente que desarrolló: en qué consiste y cómo se aplicó. Por último valoramos qué resultados hemos conseguido.

4.1. Enfoque interdisciplinario

4.1.1. *En qué consiste:*

Consiste en la existencia de un *grupo de disciplinas relacionadas entre sí y con vínculos previamente establecidos*, que evitan que se desarrollen acciones de forma aislada, dispersa o segmentada. Gracias a la interdisciplinariedad, los objetos de estudio son abordados *de modo integral* y se promueve el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos para la resolución de problemas, incentivando a que cada alumno realice su propio recorrido y su búsqueda personal en el camino de la creatividad del arte y del diseño permitiéndole conocer y practicar la crítica como retroalimentación, desde varios puntos de vista.

La particularidad interdisciplinaria le es conferida al curso porque se trata de una propuesta pedagógica activa que incorpora múltiples herramientas en

los procesos de aprendizaje y esta sostenida por un equipo docente interdisciplinario e integral, con roles complementarios.

4.1.2. Cómo se aplica

Los alumnos de la Facultad de Arte de la PUCP tiene seis especialidades, cada cual con sus propias características: pintura, escultura, grabado, diseño gráfico, diseño industrial y educación para el arte. La existencia de campos tan definidos de las artes visuales y el diseño son aprovechados por el curso para permitir y alentar a los estudiantes a explorar a profundidad su orientación vocacional y expresarla en cada tema a desarrollar, a través de una investigación de referentes. Asimismo permite que los estudiantes interactúen permanentemente con sus compañeros sobre un determinado enfoque en relación con los contenidos del curso.

4.1.3. Qué resultados conseguimos

El equipo docente de carácter interdisciplinario permite al estudiante consultar permanentemente temas de su interés y de esta manera iniciar la construcción de su enfoque del curso y de la carrera desde su especialidad, creando sinergias con otras disciplinas afines que lo enriquecen y le dan soporte a sus propuestas artísticas. Ello le permitirá más adelante continuar creando y construyendo proyectos artísticos que tomen en cuenta enfoques diversos que sigan enriqueciendo su trabajo. En el momento de la evaluación formativa la definición de su especialidad saldrá a la luz para definir un punto de vista característico, trabajo o propuesta artística del alumno. La disciplina del arte y el diseño orienta a artistas y diseñadores a someter su obra a diversas miradas e interacciones en un medio social permanentemente en cambio. Apelamos al estímulo de orientar la búsqueda por los alumnos hacia la especialidad que elegirán —un año más adelante— lo cual genera resultados positivos, pues muchos investigan en este momento, a profundidad, la ruta de su oficio o descubren otras implicancias en su especialidad de arte o diseño. Meneses y Kukurelo (2014) mencionan que si bien los cursos de DG podrían ser entendidos como meramente procedimentales, desarrollan un componente importante de investigación iniciática en los alumnos, cuyos conceptos constituyen los referentes que aplican para sus trabajos creativos. Esta estrategia apoya la expansión de capacidades artísticas, potencia al artista y al diseñador.

Finalmente, no solo se trata de una dinámica de evaluación sino a decir de Meneses y Kukurelo (2014), se trata de una propuesta pedagógica activa que incorpora múltiples herramientas en los procesos de aprendizaje. Se sostiene

en un equipo docente interdisciplinario e integral, con roles complementarios. El curso aporta con un equipo de profesores motivados y motivadores organizados en un equipo interdisciplinario, promovido por la coordinación del curso con un liderazgo horizontal donde todos son responsables de roles.

4.2. Trabajo colaborativo y participativo de autorregulación

4.2.1. En qué consiste

Consiste en el establecimiento de normas claras y específicas entendidas como criterios que al ser creadas y aplicadas para la evaluación de las tareas por los alumnos, con apoyo y guía de sus profesores, permiten establecer una ruta de eficiencia. La autorregulación también es vista aquí como la capacidad de ser consciente de su propio desarrollo, pues el alumno aprende que existen distintas etapas en el proceso artístico y que cada una debe ser evaluada con criterios objetivos para generar la siguiente.

Asimismo la evaluación formativa de tipo colaborativo permite la retroalimentación y el incremento de calidad y exigencia desde el propio alumno en relación con su obra, comparándola con la de sus compañeros.

4.2.2. Cómo se aplica

Los alumnos necesitan una estructura que los convenza de que la inversión de su tiempo en una materia vale la pena, necesitan estructuras que los ayuden a regular su tiempo y ser eficientes, ello los motiva adecuadamente hacia un motivo válido. El afán de propiciar un estilo activo y dinámico en clase, donde los alumnos disfruten el aprendizaje y lo hagan trabajando con otros, observando su propio estilo y creando una cálida relación entre el profesor y los alumnos, así como compromisos para mejorar la calidad del aprendizaje, nos orientaron a la selección de estrategias de carácter socializador y de tipo colaborativo. En vista que los proyectos colaborativos propuestos para las clases están inscritos en el modelo pedagógico constructivista, su rol fundamental es el de cultivar la atmósfera de participación y colaboración. Por ejemplo, en el inicio del curso se aplica un test basado en el Modelo de los Hemisferios Cerebrales de Hermann (MIT) que permite la formación de grupos —de a cuatro personas— donde los alumnos evalúan sus propias fortalezas y debilidades.

Para que se genere un sentimiento de responsabilidad, el alumno necesita una estructura que lo convenza de que la inversión de su tiempo en una materia vale la pena. Necesita estructuras que lo ayuden a regular su tiempo y ser eficiente.

En la evaluación grupal de las tareas, el alumno se define ante su grupo a través de sus logros. El ser creativo y demostrar eficiencia en su logro le permite avanzar. A su edad, el adolescente busca reafirmarse siempre ante su grupo y si este funciona como un motivador de sus logros, lo integrará a su experiencia, especialmente a la manera de lograr esta reafirmación social.

4.2.3. Qué resultados conseguimos

Autorregulación y autonomía al ser capaces de resolver las tareas tomando en cuenta los criterios básicos de la evaluación. Muchas veces, cuando al alumno le ha motivado el tema, concluida su tarea, propone otra versión, como ha pasado y pasa con láminas de evaluaciones parciales que luego de corregidas y calificadas son devueltas al alumno con indicaciones para su conclusión. El estímulo que conlleva el que su trabajo pueda ser expuesto a fin de año en la Exposición Anual de la Facultad de Arte, resulta un gran incentivo.

Asimismo, la autorregulación y la autonomía apoyan la expansión de capacidades artísticas, potencian al artista y al diseñador. Permite el desarrollo de un aprendizaje personalizado, incentivando a que cada alumno realice su propio recorrido y su búsqueda personal en el camino de la creatividad del arte y del diseño.

4.3. Uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)

4.3.1. En qué consiste

Consiste en el empleo de herramientas informáticas y digitales para mejorar y potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El uso de las TIC durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, permite al estudiante (nativo digital) interactuar en tiempo real en un medio que reconoce como propio, permitiéndole desarrollar capacidades como la autoorganización y autorregulación de su aprendizaje, haciéndolo a su vez más dinámico.

4.3.2. Cómo se aplica

Motivándolos a usar aplicaciones digitales que emplean en su vida cotidiana para consultar tareas, colgar las mismas, informarse de tareas y aportes de compañeros y realizar trabajos colaborativos en red.

El empleo de las TIC ha buscado facilitar procesos tanto por parte de los estudiantes como del equipo docente. Los estudiantes comparten información entre ellos, reciben mensajes, recordatorios y contenidos de parte de los docentes, generan material multimedia (imágenes, videos, presentaciones

animadas en Flash, Prezi, blogs o páginas web) a partir de las investigaciones que realizan, y en algunos casos resuelven los problemas del ejercicio de dibujo, en una última etapa, con herramientas digitales. Los docentes no somos ajenos a estos avances tecnológicos.

La familiaridad, accesibilidad y lo amigable de la mayoría de programas y aplicativos que se utilizan actualmente promueven especialmente en los jóvenes la capacidad de autonomía, pues toman decisiones a cada momento a partir de los estímulos que reciben de internet: redes sociales integradas a la educación e interacción, nos están permitiendo acceder fácil y eficientemente a los espacios de los jóvenes estudiantes para organizar tareas, entregas, facilitar y compartir información del curso. Los recursos de internet además son muy útiles para planificar tareas *online*. Inicialmente fue la demanda de nuestros jóvenes alumnos los que nos llevaron hace ya 14 años a trabajar aplicando las TIC, tecnología aplicada al aprendizaje con material audiovisual. En la actualidad utilizamos además del Internet, plataformas como la Intranet y especialmente Paideia y Facebook para el dictado del curso y para el tema de la evaluación formativa.

4.3.3. Qué resultados conseguimos

Estas herramientas promueven escenarios de innovación docente y de mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en cursos de arte y diseño. Sirven para potenciar el aprendizaje y dan lugar a estudiantes altamente motivados que alcanzan estándares superiores a los esperados y donde se evidencia el dominio de los contenidos y la flexibilidad de cambio y adaptación permanente.

La exploración según el interés personal y del grupo nuclear se retroalimenta de las exposiciones presenciales y virtuales, a través de las redes sociales. Asimismo evidenciamos el uso intensivo del Facebook para el desarrollo de tareas y como medio eficiente y permanente de comunicación con los alumnos.

La plataforma Paideia de la PUCP, al igual que el blog del curso, son accesibles a todos los alumnos y egresados y el material colgado es consultado por egresados del curso para refrescar conocimientos y procedimientos constructivos geométricos. Las plataformas virtuales (Intranet y Paideia) nos han permitido tener un registro de todos los procesos realizados en clase, hacer un seguimiento de la interacción de los estudiantes con el material propuesto, a analizar y procesar las encuestas de inicio y fin de curso para, de una manera constante, buscar mejoras e innovaciones en nuestra tarea académica. Ello es validado en las cifras de los conteos de visitas al blog del curso de DG (170 000 hasta 2012) que hacen Meneses y Kukurelo (2014).

Luego de analizar los resultados de la participación de los alumnos del curso con el uso de las TIC los docentes concluyen que sus estudiantes están altamente motivados, alcanzan estándares superiores a la expectativa inicial, son conscientes de sus resultados, lo que favorece una autoestima elevada, reconociendo en sí mismos fortalezas y debilidades de los que no eran conscientes al iniciar el curso, así como el hecho que aprenden a manejar sus propios criterios para evaluar sus propuestas. Todos estos logros son los más destacables efectos del curso, resultante de múltiples factores y estrategias aplicadas como las que mencionamos anteriormente.

Para la construcción de entornos virtuales ponemos a la disponibilidad de nuestros alumnos el programa Second Life, donde alumnos y profesores interactúan con un avatar o personalidad virtual en esta segunda vida y posibilitan un desarrollo mayor de puntos de vista y perspectivas formales.

Imagen 5. Uso de plataformas virtuales para la enseñanza del Dibujo Geométrico



4.4. Motivación y presencia positiva permanente

4.4.1. En qué consiste

Se trata del interés que se despierta en el alumno cuando encuentra un vínculo entre sus deseos y expectativas, valora positivamente lo significativo de los contenidos y de los procedimientos, y siente además que él es capaz de superar la valla propuesta. La motivación lo compromete con su propio interés. Este se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. La motivación, como recurso para incentivar la creatividad y crear

interés y fidelidad del estudiante de arte y diseño, busca hacer significativa la enseñanza aprendizaje.

En la motivación entran en juego factores presentes y determinantes de todo proceso del aprendizaje como la atención, concentración, persistencia y tolerancia a la frustración. En la búsqueda de la optimización del desarrollo cognitivo del adolescente autores como Busot (1997) han planteado que la motivación, lejos de ser algo subjetivo o mágico, se incrementa básicamente cuando existe la convergencia de dos factores: retroalimentación continua y eficacia percibida.

El sílabo del curso de DG1 cita textualmente: «los profesores incentivan a los alumnos a generar sus propios aprendizajes, a aprender a aprender, aprender a hacer, y aprender a ser, alentando el trabajo en equipo así como el desarrollo y la búsqueda individual que aporte al grupo». Remite a una idea integral de la formación del alumno, orientando capacidades, habilidades y recursos hacia la construcción de un alumno fortalecido en sus capacidades de reflexión, de creación, de autodisciplina; es decir, orientados a la formación de una personalidad artística donde su desarrollo comprende un conjunto de saberes, un lenguaje formal propio y la formación de un carácter que le permitirá lidiar eficazmente con la crítica.

En la teoría de la autoeficacia de Bandura, mencionada por González y Tourón (1992), se indica que los estudiantes más motivados académicamente están entre los que tienen mayor expectativa de autoeficacia. Estos estudiantes también autorregulan de mejor manera su trabajo y son los líderes a los que el resto sigue. Por ello los autores comentados opinan que en el ámbito educativo al mejorar las expectativas de autoeficacia del alumno el incremento de la motivación y el rendimiento se eleva. Busot (1997), también citando a Bandura, nos refiere que en su teoría este concibe la autoeficacia como la cognición mediadora entre el conocimiento y la acción docente, pues para este autor es importante el juicio personal del docente para garantizar una enseñanza eficaz.

4.4.2. Cómo se aplica

A través de un seguimiento permanente y constante del trabajo de los alumnos durante las horas de clase y que se prolonga a través de algunos mensajes colgados en Facebook o enviándoles correos para recordarles fechas de exámenes, participación en evaluaciones virtuales, entrega de tareas o requerimientos específicos de materiales para sesiones de clase. Otro elemento motivador es el seguimiento permanente y constante. También utilizamos como motivación y estímulo los trabajos realizados por los estudiantes en años anteriores que son colgados en Paideia.

La iconografía prehispánica, que representa un aspecto muy significativo de la cultura peruana es otra de las motivaciones creadas para encarar los procesos creativos en los estudiantes de arte y diseño, en una unidad temática dedicada a la modulación y el proporcionamiento como fundamentos artísticos. La motivación en este tema es bastante alta porque es un continuo descubrimiento sobre los orígenes de las formas en un contexto de nuestra historia que rescata mucho del arte y el diseño y fortalece la identidad de los jóvenes.

Un elemento motivacional interesante es impulsar a los estudiantes a colgar sus tareas en redes sociales como Facebook para obtener reconocimiento inmediato. Los alumnos sienten que sus aprendizajes artísticos son valorados por sus pares y se integran a sus estilos de interacción social virtual. De la misma manera, utilizamos como recurso digital el programa Second Life para la realización de dos sesiones de clases. Este tipo de experiencia permite al estudiante la visualización de espacios de representación desde diversos puntos de vista, manipulables con un control desde el programa y donde los estudiantes interactúan con los profesores a través de su avatar y realizan una tarea procedimental de representación del espacio tridimensional en el mundo virtual.

Normalmente una clase se inicia con la evaluación de láminas que son propuestas creativas personales y son expuestas en una pared grande a la vista de todo el equipo docente y la clase.

Para que la evaluación de láminas de las propuestas creativas de los alumnos tenga un carácter formativo, les planteamos dos momentos de reflexión en esta:

1. Reflexión general sobre los posibles criterios con que deberían abordarse la evaluación de las láminas. Poco a poco con intervenciones cortas, los alumnos opinan, los profesores ajustan conceptos y se van constituyendo los 4 o 5 criterios a tener en cuenta para evaluar la propuesta personal.
2. La coordinadora invita a los alumnos a que voluntariamente opinen sobre una lámina de sus compañeros, seleccionando la que les parece más interesante usando solamente los criterios señalados. Evitamos decir me gusta o términos muy personales para ir desterrando el carácter exclusivamente subjetivo del arte. Las referencias deben ser objetivas, y los docentes con intervenciones cortas, vamos destacando algunos elementos interesantes que van apareciendo y están a la vista. Preguntamos cuánto se demoraron en hacerlo, qué dificultades encontraron, etc.

Esta actividad dura cerca de media hora y son revisados entre 8 y 9 trabajos. También los impulsamos a concluir y corregir sus trabajos. De la misma manera se desarrollan otras evaluaciones del proceso a cargo de distintos miembros del equipo. Así, la evaluación entendida es un importante instrumento del

aprendizaje y no solo se toma en cuenta el resultado final pues evaluamos en diferentes momentos de la clase.

Es decir, añadimos a esta evaluación formativa la posibilidad de que los trabajos y tareas pueden mejorarse hasta una fecha tope en el calendario de evaluaciones. Y tanto las prácticas como sus láminas creativas pueden ser recalificadas siempre y cuando cumplan con la condición de haber sido entregadas a tiempo.

4.4.3. Qué resultados conseguimos

Los estudiantes concluyen el curso con autoestima elevada, consciente de sus logros, seguros de sus aprendizajes, manejando criterios de autoevaluación, y conociendo más sus fortalezas y sus debilidades.

El resultado de aplicar evaluación formativa a través de la observación y coevaluación permite a los alumnos experimentar y vivenciar una metodología que les permite observar el trabajo de toda la clase con una perspectiva mayor, extrayendo y aprendiendo aspectos valiosos de su pares y pudiendo potenciar su propio trabajo.

Uno de los recursos utilizados para el aprendizaje es el seguimiento permanente y constante. La consulta al equipo docente interdisciplinario le permite al estudiante de arte y diseño ser cada vez más autónomo discerniendo sobre conceptos y experiencias suyas y de sus pares.

Imagen 6. Presencia permanente de un equipo de docentes motivados y motivadores



5. CONCLUSIONES Y APORTES

Transcurrida la experiencia y luego del análisis correspondiente de los resultados, estamos en condiciones de manifestar que:

1. La evaluación formativa colaborativa permite impulsar la formación de individuos autónomos al dotarlos de herramientas que les permitan lograr un discernimiento propio sobre conceptos y experiencias. Por ello, la evaluación de pares y la exposición a la crítica constructiva y fundamentada en criterios construidos en forma colaborativa, consolida la personalidad artística-estética del alumno que inicia sus estudios aun en una etapa adolescente, permitiéndole comunicar sus ideas y reflexionar sobre su desarrollo en un marco de valores. Esta experiencia le permitirá crecer hacia una autonomía de juicio, condición necesaria y previa para pasar a asumir una autonomía plena y la necesidad de regulación que viene como carga añadida a su despliegue de capacidades.
2. La formación y concretización de criterios de evaluación como un componente importante de la evaluación formativa y la exposición a experiencias específicas estético-visuales de productos artísticos que vivencia a través de esta, orientarán al alumno de arte que inicia sus estudios, hacia un aprendizaje significativo y a un *aprender a aprender*, para aplicarlo a su propio desarrollo artístico más adelante.
3. El enfoque interdisciplinario orientado como una estrategia de la enseñanza- aprendizaje permite construir en los alumnos capacidades de trabajo vinculantes no solo entre disciplinas, sino especialmente entre personas de diferentes caracteres y condiciones, complementando y enriqueciendo su propia experiencia educativa. Este enfoque permite abrir y construir criterios actitudinales hacia puntos de vista diferentes al propio y fortalecer en el alumno la crítica como estrategia propia de disciplinas de arte y diseño.
4. La construcción de un aprendizaje tolerante a la opinión ajena se consiguió en esta experiencia gracias al aporte de un equipo docente interdisciplinario motivador y motivado a la vez.
5. Un factor atractivo y motivador, de uso cada vez más intensivo para lograr compromisos en el aprendizaje de nuestros alumnos de arte y diseño, es el empleo de las redes sociales como recurso y estrategia para la formulación, el seguimiento y la evaluación de tareas, exigiéndoles y logrando su autorregulación. Estas habilidades son las mismas que son necesarias para adquirir aprendizajes a distancia, donde la autoorganización y una adecua-

da administración del tiempo son requeridas para el éxito y conclusión de cursos de esta naturaleza.

6. Existen varios factores por los que el estilo de aprendizaje colaborativo y participativo se logra insertar de manera positiva en los alumnos de arte y diseño. El primero de ellos es el relacional y comunicativo propio de la naturaleza etaria de los estudiantes de nuestro curso, adolescentes entrando a ser adultos. Y por otra parte lejos de la idea de que el uso de las redes sociales los aíslan, estas permiten un espacio de encuentro muy dinámico y es usado en pro de encaminar estrategias vinculantes y participativas en ejercicios o tareas programadas que son abordadas con mucho entusiasmo. Algo importante además es el hecho de que estos espacios son bastante temporales, pues los jóvenes están a la búsqueda siempre de nuevos espacios de comunicación y se renuevan constantemente como ha ocurrido en el curso. Los estudiantes que comenzaron usando intranet migraron del chat, a Paideia y ahora *residen* en el Facebook, hasta que surja una mejor y más amigable plataforma de comunicación que intentaremos utilizar para la enseñanza-aprendizaje de los alumnos de arte y diseño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. 2da. edición. Barcelona/Pamplona: Octaedro-EUB/Universidad Pública de Navarra. 113-111.
- Busot, I. (1997). Teoría de la auto-eficacia (A. Bandura): un basamento para el proceso instruccional. *Encuentro Educativo*, 4(1), 56-63. Recuperado de <http://200.74.222.178/index.php/encuentro/article/view/1090/1092>
- Chaiklin, S. & J. Lave (2001). *Estudiar las prácticas: perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Creemers, B., L. Kyriakides, A. Panayiotou, W. Bos, H. Holtappels & otros. *Establishing a knowledge base for quality in education: Testing a dynamic theory for education. Handbook on designing evidence-based strategies and actions to promote quality in education*. Munster/Nueva York: Waxmann Verlag/Waxmann Publishing.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- González, M. C. & J. Tourón (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona: Ediciones de la Universidad de Navarra.
- Herrmann, N. (1989). *The Creative Brain*. Lake Lure, NC: Ned Herrmann Group.

- Hersh, R. (1984). *Piaget a Kohlberg*. Madrid: Editorial Marcea.
- Kohlberg, L. (2008). *La educación moral según Lawrence Kohlberg / Lawrence Kohlberg, F. Clark Power, y Ann Higgins*. Barcelona: Gedisa.
- López Quintás, A. (2009). *La experiencia estética y su poder formativo*. Segunda edición. Serie Filosofía, Vol. 33. Bilbao: Universidad de Deusto. http://books.google.com.pe/books?id=K_rFXE8ywVAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false
- Martín-Cuadrado, A. (2011). Competencias del estudiante autorregulado y los estilos de aprendizaje. *Estilos de Aprendizaje*, 8(8), 136-148.
- Meneses, E.R.L. & M. D. P. Kukurelo (2014). Patrimonio e identidad: el empleo de las TIC en el aprendizaje. Experiencia del curso Dibujo Geométrico 2001-2013 Facultad de Arte PUCP. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, Buenos Aires, 12, 13 y 14 de noviembre. Recuperado de <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/1234.pdf>
- Núñez, J., J. González-Pienda, A. Rosario & P. Solano (2006). *Autorregulación del aprendizaje: un nuevo desafío del estudiante de enseñanza superior Universidad de Minho (Portugal)*. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1039
- Verlee, L. (1986). *Aprender con todo el cerebro*. Barcelona: Martínez Roca.
- Walberg, H. G. (1984). Improving the Productivity of America's Schools. *Educational Leadership*, 41(8), 19-27. Recuperado de http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed/_lead/el_198405_walberg.pdf
- López, A (2009). *La experiencia estética y su poder formativo*. Segunda edición. Serie Filosofía, Vol. 33. Bilbao: Universidad de Deusto. http://books.google.com.pe/books?id=K_rFXE8ywVAC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false