

El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte



An educational model based on competencies for art education

Raquel Rocha Cáceres

raquelrochaunicamerida1@hotmail.com

Instituto Universitario "Antonio José de Sucre"

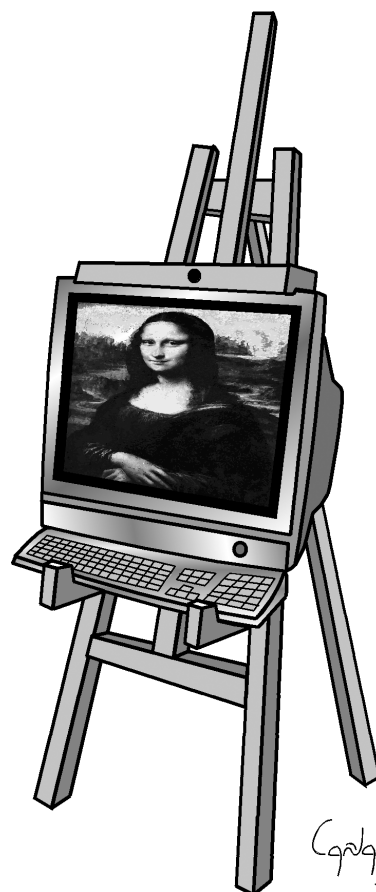
Complejo Educativo Quero Silva

Escuela de Diseño Gráfico

Mérida, estado, Mérida. Venezuela

Artículo recibido: 23/04/2016

Aceptado para publicación: 20/05/2016



Resumen

El presente artículo tiene como objetivo disertar sobre la aplicación del modelo educativo basado en competencias en la enseñanza del arte. La temática desarrollada obedece a la preocupación que se evidencia en las aulas universitarias en las que se desarrolla la enseñanza del arte bajo un proceso cognitivista que no contribuye a la formación integral del futuro profesional. El estudio se desarrolló bajo una revisión de literatura especializada en educación, la cual se fundamenta en la enseñanza del arte a nivel universitario y la enseñanza por competencias. Las conclusiones se orientan hacia la necesidad de replantear el currículo universitario a fin de formar profesionales integrales, interdisciplinarios, creativos, innovadores y éticos con competencias para la construcción del conocimiento y su aplicación en el campo empírico.

Palabras clave: enfoque basado en competencias, arte, formación profesional.

Abstract

The purpose of this article is to discuss the application of the educational model based on competencies in art education. The issue is due to the concern showed in university classrooms where art education is developed under a cognitive process that does not contribute to the integral formation of future professionals. The study was conducted reviewing specialized literature in education, based on art teaching in higher education and development of competencies. Conclusions demonstrate the need to reconsider the university curriculum in order to train integral, interdisciplinary, creative, innovative and ethical professionals with competencies for the construction of knowledge and its application in the empirical field.

Keywords: competency-based learning, art, professional training.

Introducción

Como resultado de la globalización y de la sociedad del conocimiento, las universidades han comenzado a tener un papel estratégico en la formación de profesionales integrales en los distintos campos del saber. En consecuencia, se ha propuesto un replanteamiento del modelo educativo tradicional que comienza con la necesidad de formar profesionales, basándose en los saberes educativos: Ser, Hacer, Conocer y Convivir.

Tales cambios han conducido a la adopción del enfoque por competencias, en el plano universitario, ya que éste sustenta el proceso de enseñanza-aprendizaje en la articulación de la teoría y la práctica. Dentro de este enfoque resalta también la importancia de los conocimientos previos del estudiante, pues estos juegan un papel clave en su proceso formativo.

Por otra parte, es importante en este nuevo enfoque la importancia del arte, pues no es un ente ajeno a la situación descrita y, a diferencia de otros campos del saber, en este se facilita la adopción de este enfoque, ya que el proceso formativo del artista no se puede limitar a un aula de clase en vista de que se requiere plasmar los conocimientos teóricos en la obra creada.

En vista de estos hechos el presente artículo presenta una discusión sobre la necesidad de replantear el modelo educativo tradicional e incorporar el modelo por competencias en el campo de la enseñanza del arte. Para tal fin, se consideran las distintas miradas teóricas que fundamentan la aplicación del enfoque educativo basado en competencias, así como sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del arte.

Metodológicamente la investigación se fundamentó en un diseño bibliográfico sustentado en la revisión de literatura especializada en el campo del modelo educativo basado en competencias, así como en los aspectos vinculados con la enseñanza del arte a nivel universitario. Los resultados de la investigación dan cuenta de la necesidad de replantear el currículo universitario que fundamenta la enseñanza del arte, lo cual ha comenzado a promoverse en la Facultad de Arte, específicamente en la Escuela de Diseño Gráfico de la Universidad de Los Andes. Tal replanteamiento conducirá a la formación de profesionales integrales e interdisciplinarios con competencias para desempeñarse competitivamente en el campo laboral.

De este modo, cuatro apartados estructuran el cuerpo de este trabajo. En el primero se exponen los principales fundamentos del modelo educativo por competencias; en el segundo se discute su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el plano universitario; en el tercero se presentan los fundamentos que demuestran la necesidad de incorporar el modelo educativo por competencias para la enseñanza-aprendizaje del arte y, para terminar, en el cuarto, se exponen las conclusiones a manera de reflexiones.

Los fundamentos teóricos del modelo educativo basado en competencias

Es preciso indicar que, etimológicamente, el término competencia proviene del latín “*competentia*” que significa competente. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española (2014), competencia significa “incumbencia, pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. No obstante, para fines del estudio, interesa enfatizar en el abordaje del término competencias en el campo educativo, el cual surge del concepto propuesto por Chomsky (1970) desde la lingüística, en el que define las competencias como el conjunto de reglas que favorecen la generación de innumerables desempeños. También, se encuentra en el estudio realizado por Le Boterf (1997) para la aplicación del término competencias en el campo educativo. El autor precisa que las competencias permiten movilizar recursos cognitivos desde los siguientes aspectos:

1. La integración de los conocimientos, habilidades y actitudes, pues resultan pertinentes para la resolución de problemas determinados.
2. En el ejercicio de la competencia el ser humano desarrolla procesos cognitivos complejos, sustentados en los esquemas y estilos de pensamiento, a partir de los cuales se instrumentan las acciones que darán respuesta a una situación determinada.
3. Las competencias profesionales se crean durante el proceso formativo del ser humano, en el cual tiene importancia la experiencia adquirida.

Continuando sobre este aspecto, Perrenoud (2008) expresa que las competencias hacen referencia al conjunto de tareas, actividades y situaciones, desarrolladas por el sujeto a partir de las nociones, conocimiento e información, lo cual implica el desarrollo de competencias generales para el uso de procedimientos, métodos y técnicas. En tanto que Pérez y Ángel (2007), definen las competencias como “el conjunto de habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada sujeto o grupo, colocan en acción en un contexto determinado para satisfacer las demandas particulares en cada situación” (p. 13).

De lo expuesto se deduce que las competencias abarcan el conjunto de comportamientos que el ser humano desarrolla y demuestra por medio de su capacidad para la resolución de problemas ante determinadas situaciones.

En opinión de Díaz (2006), la aplicación del término competencias en el campo educativo supone la integración de tres elementos: “(a) una información, (b) el desarrollo de una habilidad y (c) puestos en acción en una situación inédita” (p. 20). Por tanto, una competencia se observa sobre la base de los elementos descritos, lo cual implica el dominio de una información determinada, el desarrollo de una habilidad o habilidades y la puesta en práctica de tales habilidades para la resolución de un problema.

De este modo, el autor destaca la importancia del enfoque educativo basado en competencias como fundamento del proceso de enseñanza-aprendizaje. No obstante, enfatiza también en la necesidad de analizar los distintos modelos de enseñanza que pudieran aplicarse, como por ejemplo, el aprendizaje significativo, el aprendizaje situado, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en problemas; los cuales deberán seleccionarse en función del campo disciplinario, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, las competencias establecidas en el perfil curricular, entre otros aspectos.

En este contexto, la aplicación del modelo educativo descrito, así como su concreción en la formación integral, implica la capacitación del docente en competencias, para así promover el desarrollo del contexto adecuado para la enseñanza-aprendizaje desde el modelo por competencias. Este docente comienza a tener el papel de mediador y el estudiante comienza a tener un papel estratégico en su proceso formativo, el cual, en líneas generales, se dirige hacia la construcción de conocimiento pertinente para la resolución de problemas concretos a partir de la integración de la teoría y la práctica, con principios de autonomía, creatividad, interdisciplinariedad y ética.

Como lo afirman Inciarte y Canquiz (2008)

Tanto la integralidad como la pertinencia hacen exigencias a los actores fundamentales del currículo: al docente, quien debe aceptar que el que enseña también aprende; que el proceso de formación es dialógico y un espacio pedagógico para la indagación, exploración, mediación y diversidad; por su parte el alumno debe estar motivado por aprender, identificado con sus propias necesidades y las del colectivo, desarrolla habilidades meta-cognitivas como la reflexión o el aprender a aprender, asume la responsabilidad de aprender independientemente, accede a la información y el conocimiento, es co-responsable en la construcción del proceso de formación. Los otros actores que complementan el colectivo curricular deben reconocer la esencia del proceso educativo en cuanto a la formación del ser personal y social. En síntesis, todos los actores deben reconocer que la educación no es una serie de aprendizajes definitivos, sino una búsqueda permanente, en la que todo tiene un sentido y puede cambiar, entonces el aprendizaje, el egresado, el conocimiento, la tecnología, como productos del currículo, no son productos acabados (p. 5).

De lo expuesto, se deduce que los actores participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje promueven mediante el cumplimiento de sus funciones una educación pertinente, en la que el currículo se recrea de manera constante en función de las necesidades, tanto del estudiante, como del docente-mediador. Para tal fin se integran nuevas prácticas didácticas que promuevan el desarrollo de competencias genéricas y específicas, así como novedosos instrumentos de evaluación orientados a promover la construcción de conocimiento significativo. A continuación se presenta cómo la actividad mediadora del docente se hace significativa con las nuevas prácticas que ofrece relacionada con la aplicación de este modelo educativo basado en competencias en el ámbito universitario.

La aplicación del modelo basado en competencias en la formación universitaria

Sobre la base de los argumentos expuestos en los párrafos precedentes, podría surgir el interés de la aplicación del modelo basado en competencias en la formación universitaria, pues es precisamente en la universidad, como espacio de formación, donde, través de las funciones de docencia, investigación y extensión, se promueve el desarrollo integral de una sociedad. Como lo expone Padrón (1994) en el Modelo de Universidad Colectivista, las instituciones universitarias deben articular los procesos de investigación y docencia universitaria para la formación de profesionales integrales con competencias para dar respuesta a las necesidades de la sociedad.

En tal sentido, el autor enfatiza que la articulación mencionada se inicia en la extensión en la que se recopilan las demandas de la sociedad en materia de investigación universitaria. Tales demandas se transfieren hacia los grupos y centros donde se desarrollan los proyectos de investigación, cuyos resultados retornan hacia la extensión para aportar las soluciones encontradas, así como hacia la docencia para enriquecer el currículo universitario.

De modo que, como afirman García y Anido (2015 pp. 58-64), a partir del modelo mencionado se realiza una renovación y actualización curricular constante en función de las demandas de la sociedad en el campo de formación profesional, a fin de que los futuros profesionales se formen con competencias básicas, genéricas y específicas para construir el conocimiento que fundamenta el desarrollo económico y social.

Los autores citados dan cuenta de que el modelo descrito se sustenta en lo que se ha denominado modelo educativo basado en competencias, abordado de manera amplia en la sección precedente, el cual se caracteriza, en opinión de García y Anido (Ob. cit.), en los siguientes términos: (a) programas educativos orientados a que los futuros profesionales aprendan a emprender en diferentes contextos y situaciones; (b) formación integral e interdisciplinaria del ser humano; (c) procesos formativos que fundamentan la enseñanza-aprendizaje en el aprendizaje significativo.

En esta orientación, resulta de interés mencionar que, desde los años, se han iniciado acciones orientadas a incorporar el modelo educativo basado en competencias en la educación universitaria. Al respecto, en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, la UNESCO (1998) precisó la necesidad de promover el aprendizaje significativo, así como el desarrollo de competencias generales y específicas en el ser humano para contribuir con el desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. También se señaló que entre las principales funciones de la educación superior destacan:

Socialmente, la construcción de conocimiento pertinente el desarrollo del pensamiento crítico por medio de la integración de la extensión, la investigación y la docencia universitaria. En opinión de García (2013), los aspectos que dan cuenta de la importancia de la aplicación de este modelo educativo a nivel universitario se resumen en:

1. El modelo educativo basado en competencias promueve la aplicación de un enfoque que abarca todo el sistema de las instituciones educativas, por ende, cada institución debe precisar claramente el perfil curricular de las competencias de los futuros profesionales para cumplir de forma pertinente con sus funciones profesionales en el campo laboral.

2. El currículo universitario en los distintos campos del saber no se acomoda a partir de asignaturas que fragmentan y parcelan el conocimiento. A diferencia de esta visión tradicional, bajo el modelo de competencias, las asignaturas se articulan e integran a partir del saber: ser, hacer, actuar y convivir para fomentar el desarrollo de competencias que fundamenten la formación integral de los futuros profesionales.
3. El trabajo curricular a nivel universitario consiste en precisar las prácticas implícitas o explícitas del proceso de enseñanza-aprendizaje para determinar su correspondencia con la formación del talento humano, eliminar las prácticas que se encuentren descontextualizadas o replantear las que presenten limitaciones para alcanzar los objetivos educativos propuestos en materia de competencia profesional.

Estas consideraciones resultan importantes debido al giro conceptual que encierra la aplicación del modelo de competencias, de un sistema centrado en el profesor, a un enfoque centrado en el alumno. Se quiere acabar así con la nefasta forma tradicional de impartir la educación dentro de las aulas universitarias en las que el profesor, profesaba una verdad y depositaba el conocimiento en los estudiantes para ser repetido y evaluado desde una perspectiva memorística.

El caso es que, con el modelo de competencias, lo que se persigue realmente en el ámbito universitario es generar un proceso formativo pedagógico y constructivo en el que los estudiantes vivan, se apropien y convivan con la experiencia de trabajar con autonomía, de forma colaborativa y construyendo su aprendizaje significativo, haciendo del aula de clase un espacio de calidad educativa.

Por ello, se hace necesario considerar las proposiciones que el proyecto Tuning (2003) ofrece, el cual tiene su génesis en la necesidad de mejorar la calidad educativa de las instituciones de educación superior a través de la incorporación del enfoque basado en competencias en los currículos universitarios. Dicho proyecto fundamenta el modelo educativo sobre la base del saber: ser, hacer, conocer y convivir; al mismo tiempo considera los retos a los que se enfrentan las instituciones universitarias como consecuencia del proceso global; lo cual induce a un replanteamiento del currículo universitario para dar paso a una formación de profesionales integrales, tal como lo plantean Inciarte y Canquiz (2008) cuando afirma que:

Trabajada desde la atención a la formación del ser humano, social y profesional, de allí es que se debe atender la formación humanística y la formación científico-tecnológica. Formación en los saberes fundamentales: el conocer, el hacer, el ser, el sentir, el convivir, entre otros que puedan considerarse esenciales. Otras orientaciones que consideramos se debe trabajar en búsqueda de la integralidad es la formación en lo biológico, psicológico, estético y espiritual, aspectos que a nuestro juicio han estado desatendidos. Para esto el currículo debe ser flexible, abierto a las oportunidades del entorno, en corresponsabilidad, integrado y sustentable (p. 4)

Esta formación integral en competencias dentro del contexto universitario facilita el desarrollo integral de la persona y abre las posibilidades de que el estudiante, cuando se inserte en el campo laboral, sea un profesional con capacidad crítica, ético, responsable, apto para articular la teoría y la práctica; sepa responder a los problemas del contexto y actuar con valores en el ejercicio profesional, lo cual demostraría una clara concepción del papel de la educación socio-formativa y las funciones universitarias en la formación de profesionales competentes.

Arte y competencias para la transformación en el aula

En la actualidad el estudiante universitario de arte, en su pensum de estudio, se enfrenta constantemente en la construcción del conocimiento con la transdisciplinariedad, pues el sujeto se vincula con el arte en un encuentro con el mundo de las realidades, fruto de la experiencia artística en cualquiera de sus manifestaciones a través del lenguaje.

Ahora bien, cabe mencionar que la universidad en la actual sociedad del conocimiento ha comenzado a introducir el modelo por competencias en la formación de profesionales, lo cual implica en el campo del arte la instrumentación de estrategias didácticas pertinentes para la enseñanza-aprendizaje de esta disciplina, a fin

de armonizar los valores estéticos (belleza, unidad, armonía) y los valores sociales (solidaridad, convivencia, respeto a las diferencias de pensamiento, creencias, actuaciones) en un espacio de libertad.

Desde esta perspectiva, interesa enfatizar la pertinencia del modelo educativo por competencia para la enseñanza-aprendizaje del arte y es en este sentido en el que puede afirmarse que el arte y el enfoque por competencias se articulan de manera consistente en la formación de un profesional universitario integral con capacidad para la construcción del conocimiento desde una perspectiva inter y transdisciplinaria.

No obstante, a pesar de la importancia del modelo por competencia en la formación de profesionales en la disciplina del arte, se observan algunas debilidades que limitan su aplicación pertinente en el aula. Entre estas destacan: la falta de actualización de los contenidos programáticos de la unidades curriculares, la poca capacitación de los docentes universitarios de esta área, lo cual se une a la motivación por la adopción de nuevas estrategias didácticas, así como la incorporación de la investigación como fundamento de los diseños curriculares en la acción didáctica.

Al respecto, Araujo (2010) manifiesta que “el arte se ha visto como una expresión sesgada, de acuerdo a los patrones sociales. De esto se desprende la distinción entre lo popular (marginado, excluido) y lo académico (oficial, estandarizado)” (p.151). Tal aspecto incide de manera significativa en los resultados artísticos en vista de que involucra, tanto la visión cultural del artista, como la cosmovisión personal que repercute de manera determinada en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la construcción del conocimiento.

Por tal razón, la enseñanza-aprendizaje del arte implica vincular los conocimientos previos, disciplinarios e interdisciplinarios, con las habilidades y destrezas requeridas para la utilización de técnicas artísticas que, al final, se plasman en la obra creada. Sin embargo, desarrollar competencias en el campo del arte implica realizar un proceso consensuado entre el docente universitario y los estudiantes, ya que es esto lo que movilizará los recursos cognitivos y alcanzará los fines planteados, los cuales, en la mayoría de los casos, se manifiestan en las expresiones artísticas.

La razón es que, tanto el facilitador, como los alumnos manifiestan altos niveles de subjetividad, pues los valores de ambos expresan su condición humana a través de sus movimientos (danza), creaciones (pintura, escultura, etc.) y otras especificidades de la creación artística. Este es un proceso en el que el estudiante-artista se configura como el sujeto que produce arte y en su etapa final lo plasma en la obra. Entonces, el “artista es, consecuentemente, el punto de arranque de la existencia del Arte” Ob. cit., p.161). Así mismo, Araujo afirma que, debido a estos altos niveles de subjetividad implícitos en la disciplina artística, es que la obra puede tener una significación para el estudiante-autor y otra distinta para el espectador, quien se recrea al observarla, ya que éste podría desconocer el contexto dentro del cual se ha generado la obra.

Ahora bien, para que la enseñanza-aprendizaje del arte se desarrolle bajo el modelo por competencias, se hace necesario promover la construcción del conocimiento en el aula, utilizando estrategias didácticas de parte del docente que permitan precisar la condición humana de cada estudiante, sus necesidades, los conocimientos previos sobre la disciplina en cuestión y la realidad cultural en la que se desarrolla el proceso formativo, el cual se manifiesta con mucha frecuencia en la expresión artística. Por ello Eisner (1995) afirma que, en la enseñanza-aprendizaje del arte, se requiere promover la “apropiación” de los hábitos de percepción y comportamiento para transformarlos en verdaderas posibilidades y opciones de vida.

En el mismo orden de ideas, Abad (2009), dentro las funciones contemporáneas del arte, identifica la integración de la realidad construida por el artista con todos los sustratos de la realidad y no sólo como una manifestación superior del espíritu del ser humano. En definitiva, para Abad, las manifestaciones artísticas se fundamentan en:

Una serie de estrategias de cómo cada persona o colectivo las aplica y contextualiza en su propio proyecto de “construcción de la realidad” (el arte, como mediador de significados, se produce en un contexto de relación y estos significados se construyen de acuerdo con esta necesidad de interpretar la realidad). Estrategias que no sólo sirven para descubrir nuevas oportunidades, sino como una manera de concretar elecciones y asumir compromisos. Cuando las artes desempeñan esta función contextualizada en cada situación de realidad, otor-

gan a lo individual una forma pública en la cual pueden participar otros como manifestación e invitación a una construcción colectiva de los significados (p. 20).

En el aula universitaria es muy importante la contextualización de la realidad de los estudiantes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en este proceso uno de los elementos que se hace más significativo es el aporte de las competencias que cada estudiante puede realizar durante el proceso de contextualización. Le toca, entonces, al docente insertar estrategias acordes al desarrollo de las distintas temáticas para poder relacionar la realidad de cada estudiante con la realidad pública que le toca abordar, buscando así una construcción significativa del conocimiento adquirido.

Sobre este aspecto, Pérez (2002) concibe el arte como el territorio que fundamenta las habilidades del ser humano, tanto en la construcción de lenguajes discursivos, como en los no discursivos de carácter afectivo, simbólico y emocional. De modo que, bajo el modelo por competencias, en el campo del arte existen muchas formas de clasificar las competencias, pero éstas requieren ser consideradas desde una mirada holística en función del desarrollo integral de la persona, en un enfoque socio-formativo, si se pretende formar en competencia dentro de la educación superior del arte.

Esto significa que ni el estudiante, ni el docente son el centro del proceso, pero sí la vinculación inter-sistémica entre ambos, en la cual el docente se acerca al proceso de enseñanza-aprendizaje desde una mirada metacognitiva, ejecutando los procesos de manera explícita para saber cómo y cuándo se van a utilizar, claro está, sin olvidar que uno de los elementos más interesantes para el desarrollo de las competencias es el método a utilizar, el cual debe estar claramente definido para así poder discriminar las competencias desde las más complejas, a las más simples, tomando como punto de partida algunos elementos que le van a permitir clasificarlas en: lo noonico (epistémico), las potencialidades (habilidades), lo personal (su desarrollo), lo grupal (relación inter o intrapersonal) y lo social (contexto, cultura). (Ver cuadro 1).

Cuadro 1: Modelo de competencia para la enseñanza del arte

Noonico	Potencialidades	Personal	Grupal	Social
Conocer los materiales, procedimientos y técnicas que se asocian a cada lenguaje artístico.	Capacidad de interpretar y percibir creativa e imaginativamente problemas artísticos.	Conocer los métodos artísticos susceptibles de ser aplicados a proyectos socio-culturales.	Capacidad de trabajo colaborativo en equipo, organizando desarrollando y resolviendo el trabajo, aplicando estrategias de interacción.	Analizar la repercusión recíproca entre el arte, la sociedad y el compromiso social del artista.
Capacidad de aprendizaje de las metodologías creativas asociadas a cada lenguaje artístico.	Capacidad de trabajar autónomamente, desarrollando la capacidad de plantear y concluir el trabajo artístico personal.	Capacidad para identificar y entender los problemas del arte que generan procesos de creación.	Capacidad de colaboración con otros profesionales de otros campos para desarrollar adecuadamente el trabajo artístico.	Comprensión crítica de la dimensión pre-formativa y de incidencia social del arte.
Capacidad de producir, comunicar, exponer, relacionar y reflexionar ideas dentro del proceso creativo.	Capacidad de iniciativa y de espíritu emprendedor.	Capacidad de iniciativa propia, automotivación, reflexión y de análisis crítico.	Capacidad de interactuar con otros grupos y para la proyección de sus creaciones artísticas.	Capacidad para activar, entender generar o modificar un contexto cultural.

Nota: Rocha, R. (2016). Adaptado de Hernández, “El papel del arte en la adquisición de competencia para el modelo de enseñanza-aprendizaje del Espacio Europeo de Educación Superior”.

Dentro de este conjunto de competencias, el elemento noonico da los fundamentos epistémicos que le darán sentido al conocimiento y orientación al ser del estudiante. Al consolidar lo aprendido, el estudiante fusionará sus potencialidades en un hacer que, a su vez, se reflejará en su creación mediante aquellas competencias que

son parte de su ser interior; quedan, entonces, aquellas competencias exteriores a él que lo vinculan con el desarrollo del convivir, con lo grupal y lo social; elementos que le dan sentido contextual al estudiante.

Cuando se educa en arte con todas estas competencias, la realidad que sale al encuentro entre el docente y el estudiante con la obra realizada, se acompaña de razones hermenéuticas, tal como lo explica Marrero (2015), quien afirma que:

El conocimiento que se estudia y aprende no tiene un carácter teórico-demostrativo, sino que se maneja con historicidad, persuasión, practicidad e intersubjetividad, en búsqueda de un pensamiento sentido, utilizando las palabras de Eisner, que no es otra cosa que el pensamiento artístico de cada persona (p. 82).

Si el docente pretende que el estudiante elabore una obra que exalte su pensamiento artístico desde el arte abstracto, debe persuadirlo para diseñar, construir y elaborar una obra que tenga sus características. Lo más importante no es una clase teórica sobre el estilo de arte, sino invitarlo e incentivarlo a que exprese su pensamiento artístico en relación con los elementos que lo componen y le dan significado a este estilo de arte. Ahora bien, la creación no estaría completa si no se le incluye la expresión estética que en sí misma es una competencia propia, tanto del docente, como del estudiante en la que la belleza se expresa, tal como lo señala Durán (1998):

En todos los tiempos, en todos los espacios y en todas las culturas, los seres humanos se han expresado con estética; y ocurre así, ya que la aprehensión, reproducción y producción estética de la realidad pertenece a su forma de ser, a su propia condición (p. 386).

Ahora bien, la estética es el lado bello, sublime, original y particular de la obra, la cual se culmina cuando la estética se incorpora en la realidad, haciéndose parte de ella misma. Una vez terminada la creación, bajo la mirada del modelo de competencias propuestas y dentro del enfoque pedagógico socio-formativo, la enseñanza adquiere un carácter transdisciplinario con un profundo sentido ético, debido a que docente y estudiante se han conjugado en la construcción de un pensamiento artístico y de un impulso de habilidades y de aptitudes que le van a dar la conceptualización de artista.

Conclusiones

Las ideas expuestas indican que la sociedad de hoy, caracterizada por cambios y transformaciones rápidas en tiempos cortos con exigencias nuevas, requiere una educación superior que vaya más allá de la simple información. Se necesitan instituciones universitarias abiertas para formar seres humanos integrales, capaces de estimular con sus actitudes y aptitudes la construcción de conocimiento en el aula, aptos para resolver problemas, abiertos a nuevas iniciativas y dispuestos a acompañar los procesos de humanización y, además, que puedan desplazar el pragmatismo y la fría tecnología.

El propósito de esta propuesta conceptual es una invitación para que los docentes universitarios vinculados con la enseñanza del arte adopten un modelo pedagógico socio-formativo, con actitud crítica y creativa en la implementación del modelo de competencias y sus diferentes estrategias didácticas para así favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se promueve el replanteamiento de los modelos educativos tradicionales por modelos más adecuados y pertinentes para la construcción de conocimiento en el aula, lo cual se realiza con principios de autonomía, ética, solidaridad, análisis crítico, emprendimiento, entre otros.

En este sentido la universidad asume un papel importante al contribuir a afianzar la disciplina y la necesidad de formar profesionales capaces de insertarse en un mundo laboral competitivo y cambiante que, sin duda, exige prepararse con idoneidad para el trabajo en cada especialidad. El compromiso universitario para satisfacer la demanda del mercado laboral consiste en formar un talento humano con competencias para desempeñarse eficientemente en este campo, así como para vivir en sociedad. En el caso del arte implica entender el diseño como oficio y como disciplina constructora de una estética social que participa en la formación del

imaginario colectivo y de la cultura contemporánea. En efecto, el diseño cumple con la tarea de entrelazar múltiples factores que generan un hecho poético y se realizan como constituyentes de su mundo.

Para que la enseñanza-aprendizaje del arte se desarrolle bajo el modelo por competencias se hace necesario promover la construcción del conocimiento en el aula, utilizando estrategias didácticas de parte del docente que permitan precisar la condición humana de cada estudiante, sus necesidades, conocimientos previos sobre la disciplina en cuestión y la realidad cultural en la que se desarrolla el proceso formativo, el cual, al final, se manifiesta con mucha frecuencia en la expresión artística

Para formar por competencia dentro de la educación superior en arte, el docente debe discriminar las competencias a partir de lo más complejo a lo más simple, tomando como punto de partida el aspecto noonico, en el que las ideas y fundamentos epistémicos se amalgaman para darle sentido al conocimiento y orientación al ser del artista. Así pues, para consolidar lo aprendido, el artista fusionará sus potencialidades o aptitudes en un hacer que se reflejará en su creación, complementando éstas con aquellas competencias que son parte del ser propiamente y que conforman lo personal de cada ser humano, su esencia.

De este modo, para el desarrollo del convivir, lo grupal y social se mezclan y le dan sentido contextual al artista, señalando los elementos económicos y de “marketing” que puedan dar salida a la creación que él produjo. Es, pues, en la universidad donde se promueve el desarrollo integral de una sociedad a través de las funciones de docencia, investigación y extensión. Como lo expone Padrón (1994), en el Modelo de Universidad Colectivista, las instituciones universitarias deben articular los procesos de investigación y docencia universitaria para la formación de profesionales integrales con competencias que le den respuestas a las necesidades de la sociedad. ©

Raquel Rocha Cáceres.- Licenciada en Educación (Universidad Cecilio Acosta). Licenciada en Diseño Gráfico (Universidad de Los Andes). Magister en Gerencia y Liderazgo en la Educación (Fermín Toro, Mérida- Venezuela); Experto en Proceso Elearning y Medios Digitales (FATLA). Doctorante en Ciencias de la Educación (Fermín Toro, Mérida- Venezuela) Profesor Asociado en el Instituto Universitario Antonio José de Sucre, Mérida-Venezuela del Complejo Educativo Quero Silva en el área de diseño gráfico y publicidad.

Bibliografía

- Abad, Javier. (2009). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano: En Jiménez, Lucina, et al. Educación artística, cultura y ciudadanía Colección Metas Educativas 2021, Madrid: Santillana.
- Araujo, Carmen (2010). La socialización e institucionalización del arte. (Tesis Doctoral) Maracaibo, estado Zulia, Venezuela. Disponible en: http://padron.entretemas.com/Tesistas/Araujo_Arte.pdf.
- Argudín, Yolanda. (2005). Educación basada en competencias. México: Trillas.
- Bourdieu Pierre Félix (2002). Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto. Buenos Aires: Montessor.
- Bruner, Jerome. (1998). Realidad mental y mundos posibles. España: Gedisa.
- Chomsky, Avram Noam. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.

- Durán, Sylvia. (1998). La educación artística y las actividades culturales, publicado en el volumen dos de Un siglo de Educación en México. México: Pablo Latapí Sarre.
- Eisner, Elliot W. (1995). What artistically crafted research can help us to understand about schools, *Educational Theory*, 45 (1), 1-13.
- Ferreira, Kleyton Carlos. & Lima, Pablo. Gómez. (2013). *Proyecto Tuning América Latina en las universidades brasileñas: características y ámbitos en el área de la educación*. Paradigma, 34(1), 083-096. Recuperado: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512013000100006&lng=es&tlng=es. [Consulta: 2016, febrero, 29]
- Frade Rubio, Laura. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato*. (2 ed.) México: Inteligencia educativa.
- Fragoso, Luzuriaga, Rocío. (2013) Las competencias en la enseñanza de las artes en la educación superior Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo Publicación Digital N°10
- Gadamer, Hans-Georg. (2001). Verdad y método. Ediciones Sígueme, Salamanca, Volumen I, (9na. ed.)
- García, Ligia. & Anido, José. (2015). Las funciones universitarias como fundamento para generar competencias orientadas hacia la codificación del conocimiento agrícola local. *Acta Agronómica* 65(1) pp 58-64.
- García, Ligia. (2013). Conocimiento popular y académico en la transformación productiva agroalimentaria. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Hernández, Ana. (2012). El papel del arte en la adquisición de competencia para el modelo de enseñanza-aprendizaje del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Madrid: Universidad Complutense.
- Inciarte, Alicia. & Canquiz, Liliana. (2008). Formación profesional integral desde el enfoque por competencias. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Levi-Leboyer, Caude. La gestión de las competencias, Barcelona, Ediciones Gestión 2000, 1997.
- Marrero, Brunilde. (2015). Poco a poco somos otros. Trabajo inédito. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- Padrón, José. (1994). Organización-Gerencia de Investigaciones y Estructuras Investigativas. En *Universitas* 2000, 18(3-4). pp 109-132.
- Pérez, María. (2002). La educación a través del arte en la Educación Social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte. *Pedagogía Social. Interuniversitaria* 9, 287-298.
- Pérez Gómez. Ángel I. (2007). Cuadernos de educación n°1 *La naturaleza de las Competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Edita: Consejería de Educación de Cantabria.
- Perrenoud, Philippe. (2008, Junio). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico II “Formación centrada en competencias (II)”. Disponible http://www.redu.m.es/Red_U/m2. [Consulta: 2016, febrero, 29].
- Proyecto Tuning América Latina (2004-2008). Informe final del Proyecto Tuning América Latina: reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Documento en línea. Disponible: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&to. [Consulta: 2016, febrero, 29].
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española. <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/la-23a-edicion>. Madrid: España. [Consulta: 2016, febrero, 25].
- Sánchez de Serdio, Aida. (2010). Arte y Educación: Diálogos y antagonismos. *Iberoamericana de Educación*, 25, 43-60.
- UNESCO (1998). *Documento Aprobado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, París 5-9 oct. 1998. Educación Superior, 107, ANUIES. México.