

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:
Pedagogía de las Artes y Humanidades

La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo)

Trabajo de Integración
Curricular previo a la
obtención del título de
Licenciado/a en Pedagogía
de las Artes

Autor:
Jennifer Eliana Ávila Ávila
CI: 0350081436

Autor:
Kiara Arely García Ortega
CI: 0105976047

Tutor:
Dr. Alex Darío Estrada García
CI: 0603696386

Azogues - Ecuador
Agosto, 2023

Agradecimiento

Expresamos nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que nos brindaron un constante apoyo en la realización exitosa de este proyecto. Extendemos nuestra gratitud a nuestro tutor, quien supo guiarnos y corregirnos con paciencia y dedicación. Reconocemos también a varios docentes que generosamente nos ofrecieron su ayuda incondicional a lo largo de esta trayectoria de formación profesional.

No podemos pasar por alto la importancia de nuestras familias quienes se convirtieron en un pilar fundamental al mantenernos optimistas y decididas durante todo el proceso. Nuestros amigos también merecen un especial reconocimiento, ya que nos proporcionaron apoyo en cada instante.

Por último, queremos tomarnos un momento para agradecernos a nosotras mismas por el esfuerzo constante que pusimos en cada etapa de este camino recorrido. Cada paso fue un logro, y este éxito es el resultado de nuestro compromiso y dedicación.

Resumen

Esta investigación nació de la identificación de una problemática en el contexto de las prácticas preprofesionales, periodo IS-2023, involucrando a los estudiantes de octavo año de Educación Básica paralelo “A” de la Unidad Educativa “Javier Loyola”. El objetivo fue desarrollar un proceso didáctico que estimule el desarrollo de las habilidades cognitivas y artísticas de los estudiantes de 8vo de Educación General Básica mediante la relación interdisciplinar entre diferentes lenguajes artísticos (literatura, dibujo, música) utilizando la estrategia metodológica del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). La metodología que se aplicó fue la investigación-acción, la cual responde al enfoque cualitativo, permitiendo comprender analíticamente las experiencias vividas por estos estudiantes. Se utilizaron técnicas como la observación participante, la autoevaluación y el registro fotográfico; e instrumentos como: diario de campo, lista de cotejo, una rúbrica y fotografías, con la finalidad de obtener datos relevantes del proceso de investigación. Los sujetos que participaron en este proceso fueron dieciocho, diez hombres y ocho mujeres entre las edades de once a doce años. Como resultado, se evidenció que la interdisciplinariedad a través del ABP permitió que los estudiantes integraran los lenguajes artísticos: música, literatura y artes plásticas en un solo proyecto artístico, experimentando y desarrollando sus habilidades cognitivas y artísticas. Aplicar la interdisciplinariedad mediante el ABP en la Educación Cultural y Artística, ayudó a los estudiantes a promover la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración en el aula, mientras aprendían los contenidos de la asignatura, siendo una metodología recomendable para ser aplicada.

- ***Palabras clave***

Educación Cultural y Artística, Interdisciplinariedad, Aprendizaje Basado en Proyectos, Habilidades cognitivas, Estrategia metodológica.

Abstract

This research was born from the identification of a problem in the context of the pre-professional practices, period IS-2023, involving the students of the eighth year of Basic Education parallel "A" of the Educational Unit "Javier Loyola". The objective was to develop a didactic process that stimulates the development of the cognitive and artistic skills of the students of 8th year of General Basic Education through the interdisciplinary relationship between different artistic languages (literature, drawing, music) using the methodological strategy of Project Based Learning (PBL). The methodology applied was action research, which responds to the qualitative approach, allowing an analytical understanding of the experiences lived by these students. Techniques such as participant observation, self-evaluation and photographic record were used, as well as instruments such as: field diary, checklist, rubric and photographs, in order to obtain relevant data from the research process.

The subjects who participated in this process were eighteen, ten males and eight females between the ages of eleven and twelve. As a result, it was evidenced that interdisciplinarity through PBL allowed students to integrate the artistic languages: music, literature and plastic arts in a single artistic project, experimenting and developing their cognitive and artistic skills. Applying interdisciplinarity through PBL in Cultural and Artistic Education helped students to promote creativity, critical thinking and collaboration in the classroom, while learning the contents of the subject, being a recommendable methodology to be applied.

- ***Keywords***

Cultural and Arts Education, Interdisciplinarity, Project Based Learning, Cognitive Skills, Methodological strategy.

Índice de contenido

3.1	Objetivo general	12
3.2	Objetivos específicos	12
5.2.1	Definición	16
5.2.2	Tipos de habilidades cognitivas	19
5.3	Procesos cognitivos	20
5.3.1	Procesos cognitivos básicos	21
5.3.2	Procesos cognitivos superiores	22
5.4.1	Definición	24
5.4.2	Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos	25
5.5	Aprendizaje Basado en Proyectos en Educación Cultural Artística	28
5.6	Interdisciplinariedad	29
5.7	Interdisciplinariedad como estrategia metodológica	29
5.8	Interdisciplinariedad como parte del Aprendizaje Basado en Proyectos	31
5.10	La Música	32
5.11	Literatura	33
5.12	Dibujo	34
6.1	Enfoque de la investigación	35
6.2	Diseño	35
6.2.1	Investigación acción	35
6.2.2	Fases de la investigación acción	35
6.2.3	Tipo de investigación	37
6.3	Técnicas para la recolección de datos	37
6.3.1	Observación de las clases	37
6.3.2	Autoevaluación	37
6.4.1.	Diarios de campo	38
6.4.2.	Lista de cotejo	39
6.4.3.	Fotografías	40
6.4.4.	Rúbrica	41
6.5	Sujetos participantes	41
7.1	Fundamentación de la propuesta	42
7.3	Descripción de procedimientos de planificación y ejecución	45
7.4	Planificaciones de la Unidad Didáctica	48
8.1	Resultados de la observación participativa	59
8.2	Resultados de la lista de cotejo	62
8.3	Análisis de la autoevaluación	70
10.	Recomendaciones	74

Índice de tablas

Tabla 1: Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Piaget	16
Tabla 2: Análisis de resultados de la observación participativa	58
Tabla 3: Análisis de los resultados de la lista de cotejo	61
Tabla 4: Análisis de los resultados de la autoevaluación	70

Índice de figuras

Gráfico 1: Organizador gráfico sobre las habilidades cognitivas generales	18
Gráfico 2: Fases de la investigación acción	35

1. Introducción

En la actualidad, es cada vez más evidente que los métodos tradicionales ya no son suficientes en la preparación de los estudiantes para los desafíos y oportunidades que se enfrentan. En las perspectivas contemporáneas acerca de las estrategias metodológicas en los sistemas educativos, se ha identificado por medio de las experiencias preprofesionales, una demanda de revitalizar las metodologías de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes. En consecuencia, esta investigación surge a partir de la observación de las clases realizadas durante las prácticas preprofesionales con los estudiantes de octavo de Educación General Básica paralelo “A” de la Unidad Educativa “Javier Loyola”. Estas observaciones se llevaron a cabo desde el 24 de octubre de 2022 hasta el 25 de enero de 2023, en el marco del periodo lectivo 2022-2023 del Sistema Nacional de Educación.

Durante este período, se pudo constatar que los estudiantes, específicamente en la asignatura de Educación Cultural y Artística (en adelante ECA), no estaban desarrollando las habilidades cognitivas necesarias para adaptarse y relacionarse adecuadamente con el arte, la cultura y la sociedad. Esta problemática se atribuye a la falta de utilización de métodos y estrategias efectivas de enseñanza y aprendizaje por parte del docente, para impartir los temas relacionados con los diversos lenguajes artísticos en el contexto de la asignatura de ECA. En este sentido, surge la necesidad de que el docente aplique enfoques metodológicos interdisciplinarios para fomentar aprendizajes valiosos en la asignatura.

El área de ECA es una parte del currículo educativo que busca enriquecer la formación integral de los estudiantes a través de la exploración, apreciación y participación activa en el mundo del arte y la cultura. Esta asignatura va más allá de la simple transmisión de conocimientos técnicos y teóricos del ámbito artístico, pues tiene la finalidad de desarrollar la sensibilidad estética, la creatividad y el pensamiento crítico. El área de ECA también fomenta el trabajo colaborativo, la expresión de sí mismo y la comunicación de unos con otros. Además, al vincular aspectos de varias artes, promueve la interdisciplinariedad, favoreciendo los métodos de aprendizaje y enseñanza activos en el aula.

Por lo tanto, resulta propicio adoptar la interdisciplinariedad como estrategia metodológica, lo cual sugiere la aplicación de metodologías didácticas activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP). El ABP permite asistir al docente

en la formulación de proyectos artísticos destinados a fomentar el conocimiento y fusionar contenidos de diversas disciplinas artísticas en sus estudiantes. En nuestro caso, esto tiene el propósito de resaltar la conexión entre el estudio de tres campos artísticos involucrados: música, literatura y dibujo. Además, la aplicación de esta estrategia metodológica genera otra alternativa de enseñar, captar el interés y asegurar el compromiso de los estudiantes.

Este Trabajo de Integración Curricular tiene la siguiente estructura: 1. Introducción: establece los datos esenciales del contexto de la investigación. Se proporciona información detallada sobre el periodo de las prácticas preprofesionales, la institución educativa, el grupo estudiantil involucrado, así como las estrategias y metodologías usadas en clases observadas; 2. Planteamiento del problema: expone de manera clara, identificando el problema que sirvió como base para la investigación, lo que da lugar a la pregunta de investigación que delimitó y guió la investigación; 3. Los objetivos: tanto generales como específicos, estrechamente relacionados con la recolección de datos para responder la pregunta de investigación y aportan al cumplimiento de cada objetivo; 4. Antecedentes teóricos: referentes importantes que mantienen relación con esta investigación, destacando distintas aproximaciones y procesos empleados en investigaciones relacionadas a ésta. 5. Marco teórico: contiene aportes metodológicos y teóricos que respaldan y fundamentan la investigación con base en distintos autores. 6. Marco metodológico: presenta el diseño, el enfoque, las técnicas e instrumentos para recolección de datos usados para llevar a cabo la investigación, además presenta los sujetos de participación. 7. Propuesta pedagógica: presenta los contenidos, actividades y fundamentos teóricos diseñados, para la ejecución y aplicación de los estudiantes; también presenta la estrategia metodológica y las planificaciones implementadas. Finalmente, 8. Resultados: donde se sistematiza el análisis de los datos obtenidos mediante los instrumentos de recolección y se llega a Conclusiones, para luego aportar Recomendaciones que puedan ayudar a otros docentes, en la implementación de proyectos parecidos.

2. Planteamiento del problema

El problema de investigación observado en la Unidad Educativa “Javier Loyola”, se identificó mientras se llevaron a cabo las prácticas preprofesionales realizadas de acuerdo con la malla curricular de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades.

Estas prácticas tuvieron una carga horaria de 240 horas, las cuales se dividieron 96 horas en 8vo ciclo (IIS-2022), los días lunes y miércoles, con una duración de tres horas diarias; y 144 horas en 9no ciclo (IS-2023), asistiendo los días lunes, miércoles y viernes, con una duración de cinco horas diarias.

En el periodo IIS-2022 UNAE (8vo ciclo), se tuvo el primer acercamiento al contexto educativo. A través de la observación participante de las clases se pudo evidenciar que el docente no implementaba actividades que involucraran diferentes lenguajes artísticos en el campo de ECA. En su lugar, el docente optaba por llevar a cabo actividades monótonas que se limitaban a pintar y copiar dibujos. Esta falta de diversidad y exploración artística, desde nuestra perspectiva, provocaba desmotivación y desinterés en los estudiantes hacia la asignatura. Como consecuencia, se generaba desorganización en el aula llevando a los estudiantes a realizar de manera habitual, actividades no relacionadas con lo escolar, es decir, preferían jugar videojuegos en sus celulares, practicar fútbol o simplemente, hablar con sus compañeros. Esto se debía al rechazo de las actividades que proponía comúnmente el docente en ECA.

Es así que el problema de la investigación radicó en el limitado desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y estéticas de los estudiantes de octavo grado de Educación General Básica, paralelo “A”. Para abordar este problema, se utilizó la técnica de observación participante en las clases, la cual se llevó a cabo durante un periodo de diez semanas, desde el 24 de octubre de 2022 al 25 de enero de 2023. En las dos primeras semanas se realizó un análisis del contexto de la Unidad Educativa, con la finalidad de profundizar sus elementos causantes.

El contexto sobre el desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y estéticas en los estudiantes de octavo de Educación General Básica es atribuido, en primera instancia, a la ausencia de docentes especializados en el área de ECA. Esta carencia lleva a una deficiente planificación didáctica que no guía adecuadamente el desarrollo de las clases. Como resultado, el docente encargado de impartir la asignatura se ve obligado a improvisar en el aula. En muchas ocasiones, recurre a escribir frases célebres en el pizarrón para que los estudiantes las copien o propone actividades de pintar o dibujar modelos preestablecidos con el único propósito de cumplir con las dos horas de clases semanales de ECA, de 40 minutos cada una y tener tareas que puedan ser calificadas para registrar las calificaciones correspondientes. Esta falta de enfoque y de calidad en la enseñanza de ECA, provoca una pérdida de interés por parte de los estudiantes hacia dicha

asignatura, lo cual se refleja en una desmotivación generalizada y la realización apresurada de actividades, resultando trabajos poco consistentes.

Durante las prácticas preprofesionales en el periodo IS-2023 UNAE se evidenció que el docente no implementaba adecuadamente los contenidos de la asignatura de ECA, lo que generó un desinterés por parte de los estudiantes hacia las artes y la cultura. Esta falta de implementación tuvo consecuencias en el desarrollo personal de los estudiantes, ya que se les privó de experiencias fundamentales, como descubrirse a sí mismos, reflexionar sobre su entorno y cómo se relacionan con él, y otras destrezas que la asignatura de ECA proporciona.

Por las razones antes mencionadas, la asignatura de ECA se encontró afectada, puesto que en clases no se incluyeron temas culturales acordes con el nivel escolar que los estudiantes estaban cursando. No se abordaron dichos temas que les permitieran conocer a los estudiantes sobre su historia, orígenes y evolución, y mucho menos se exploraron los distintos lenguajes artísticos que estimulan la imaginación y la creatividad.

De acuerdo con García *et al.* (2022), la asignatura de ECA se centra en el desarrollo integral de las personas, fomentando las capacidades sensitivas, creativas, expresivas y praxis. Por lo tanto, las unidades educativas deberían aprovechar este aporte para incorporar prácticas relacionadas con cualquier forma de arte o cultura de manera mutua y beneficiosa.

Es importante destacar que, si el docente no logra ejecutar sus clases de manera dinámica que motive e involucre a los estudiantes en las actividades propuestas, puede ser debido a su desconocimiento de estrategias didácticas activas. Estas estrategias son fundamentales para dirigir, guiar y apoyar a los estudiantes en el proceso de realización de actividades que promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas. La falta de implementación de estrategias metodológicas impide alcanzar los criterios de desempeño establecidos en la asignatura, lo cual no contribuye de manera óptima al desarrollo integral de los estudiantes, tanto en su formación académica como en su vida cotidiana. Es necesario que los docentes se capaciten en técnicas y enfoques pedagógicos que fomenten la participación activa y el interés de los estudiantes en la asignatura de ECA.

El limitado desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y estéticas en los estudiantes de octavo de Educación General Básica Superior, se manifiesta en dificultades relacionadas con la memoria, la concentración, el procesamiento de

información y la adquisición de nuevos conocimientos (Espinoza, 2022). Estas habilidades cognitivas, artísticas y estéticas son fundamentales para el aprendizaje, ya que permiten reaccionar ante estímulos y desarrollar una variedad de capacidades. Es necesario fortalecer y mejorar regularmente estas habilidades, ya que, si no se ejercitan adecuadamente, pueden debilitarse y generar un impacto negativo en el desarrollo de los estudiantes.

2.1 Pregunta de investigación

¿Cómo la interdisciplinariedad integra los lenguajes artísticos: música, literatura y artes plásticas y aporta al desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y estéticas de los estudiantes de 8vo año de Educación General Básica en la asignatura de Educación Cultural y Artística de la Unidad Educativa Javier Loyola?

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Desarrollar un proceso didáctico que estimule el desarrollo de las habilidades cognitivas, artísticas y estéticas de los estudiantes de 8vo de Educación General Básica mediante la relación interdisciplinar entre diferentes lenguajes artísticos: literatura, artes plásticas y música, utilizando la estrategia del Aprendizaje Basado en Proyectos.

3.2 Objetivos específicos

- Diseñar una microplanificación curricular del bloque 2 del Currículo de Educación Cultural y Artística para el desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y estéticas en los estudiantes mediante el ABP.
- Aplicar la microplanificación curricular diseñada previamente para los estudiantes de 8vo de Educación General Básica durante ocho semanas.
- Valorar las habilidades cognitivas, artísticas y estéticas desarrolladas por los estudiantes mediante instrumentos pedagógicos, en cada parte del proceso de aplicación.

4. Antecedentes

Téllez (2013) publicó en la revista *Arte y Diseño* de la Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla, el artículo titulado “Investigación Interdisciplinaria en las Artes y el Diseño”, en el cual la autora hizo hincapié en la importancia de la interdisciplinariedad en el ámbito artístico, siendo un tema fundamental para esta investigación. El objetivo fue promover esta práctica en asignaturas relacionadas con las humanidades, ya que, según su perspectiva, la interdisciplinariedad se emplea principalmente en las ciencias exactas, donde se utilizan métodos interdisciplinarios para enseñar asignaturas como matemáticas, biología, química, física, entre otras. No obstante, señaló que en ECA, este enfoque no es aplicado, y en su lugar, se tiende a centrarse en una sola disciplina artística, especialmente en el dibujo, lo que limita a los estudiantes en la oportunidad de experimentar con otras formas artísticas.

Asimismo, Ligña (2021) en su Trabajo de titulación modalidad Proyecto de Investigación presentado como requisito previo a la obtención del título de Licenciada en Artes Plásticas titulado “Reflexiones desde la interdisciplinariedad en las artes: Jan Švankmajer y los objetos simbólicos para la creación de mundos surrealistas”, en la Universidad Central del Ecuador, en la Facultad de Artes: Carrera de Artes Plásticas, destaca la importancia de proponer nuevas formas de intervención artística para enriquecer las clases y proporcionar métodos creativos diversos que amplíen las opciones disponibles. La autora sugiere que no se debe limitar el trabajo artístico a las mismas asignaturas o lenguajes presentados durante el periodo académico, sino más bien explorar nuevas fuentes de inspiración y creación. Al adoptar un enfoque interdisciplinario, se pueden descubrir nuevos lugares y medios artísticos que permitan a los artistas y docentes experimentar con otras herramientas, ampliando así su perspectiva y enriqueciendo su creatividad. En última instancia, al navegar por estos nuevos medios y formas de mirar, se potencia el desarrollo artístico y la capacidad de expresión de los estudiantes y artistas.

A manera de conclusión, Ligña (2021) afirma que es importante trabajar con otras disciplinas que son de nuestro interés, pues puede desarrollar conocimientos más amplios, debido a que las dinámicas que manejan en otros contextos pueden facilitar los procesos de fluidez en la creatividad e imaginación, ya que, podemos aprender de otros conocimientos mientras desarrollamos nuestra propia construcción, siendo esto muy favorable para la investigación, ya que apoya la idea de implementar la

interdisciplinariedad en las aulas para desarrollar favorablemente las habilidades cognitivas de los estudiantes.

En relación a esta perspectiva, Bahamonde-Sola *et al.* (2021) en un artículo titulado “Lenguajes artísticos y destrezas motoras en el nivel preparatoria de educación básica” publicado en la Revista Cátedra, señalan que los docentes tutores de prácticas preprofesionales de la Universidad Central del Ecuador recomiendan aplicar técnicas que utilicen diferentes lenguajes artísticos para generar experiencias lúdicas en el área de ECA como estrategias alternativas para desarrollar las habilidades de los estudiantes, fundamentada en principios epistemológicos, neuropsicológicos y pedagógicos. La implementación de la interdisciplinariedad en las artes en las instituciones educativas, permitiría a los docentes experimentar y desarrollar sistemas didácticos que originen actividades aplicables en las clases, con resultados que evidencien un progreso significativo en el aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

Bahamonde-Sola *et al.* (2021) concluyen en que se comprobó que con la aplicación de experiencias lúdicas con diversos lenguajes artísticos se logra mejorar el desarrollo de las destrezas motoras en las áreas de dominancia lateral, coordinación visual-auditivo-motora y coordinación visomotora en los estudiantes, aportando ampliamente a esta investigación, dando a conocer más beneficios de la aplicación de la interdisciplinariedad en las aulas.

5. Marco teórico conceptual

5.1 Educación Cultural y Artística en Ecuador

La convergencia entre las disciplinas artísticas y la enseñanza dio origen a ECA, con el propósito de establecer ambientes propicios para el aprendizaje y la participación en expresiones culturales y artísticas, tanto en el entorno escolar como fuera de él. En esta línea, en el año 2016, se estableció en Ecuador el plan de estudios de ECA, con el fin de proporcionar a los profesores de esta asignatura información acerca de los objetivos educativos nacionales y, al mismo tiempo, ofrecer directrices y procesos para lograr los resultados previstos.

Este currículo empezó a aplicarse en la Región Sierra en 2016, a partir del mes de septiembre. Está compuesto por distintas áreas educativas con niveles y subniveles, que

incluyen contenidos esenciales y destrezas con criterios de rendimiento que el docente debe fomentar en sus estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. Además, los contenidos curriculares se centran en un objetivo específico: el desarrollo de un perfil de egreso para los bachilleres ecuatorianos. Dicho perfil busca formar jóvenes justos, creativos, solidarios e innovadores, promoviendo competencias como el trabajo cooperativo o individual, el pensamiento crítico y reflexivo, así como la capacidad de investigación.

Dentro del currículo educativo de la Educación Básica, se encuentra la asignatura de ECA, cuya correcta implementación puede desempeñar un papel crucial en el fomento de habilidades y valores estéticos, artísticos y culturales esenciales en los individuos. No obstante, es lamentable que su aplicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje sea limitada y cuente con un reducido número de horas de dedicación. Inicialmente, se asignó 3 horas semanales en la Educación Básica Preparatoria, cifra que se redujo a 2 horas en los niveles de Educación Básica Elemental, Media y Superior, así como en el primero y segundo año de Bachillerato. Finalmente, esta asignatura fue completamente excluida en el tercero de Bachillerato.

Al entender la Educación Artística como el contenido de los programas educativos, según Estévez y Rojas (2017), se debe tener en cuenta el objetivo de promover coherentemente el interés de los estudiantes por conocer el patrimonio artístico mundial, nacional y local, y las expresiones y valores tradicionales y modernos. Además, es importante generar curiosidad por las expresiones artísticas, promoviendo la investigación y posible experimentación en el campo artístico y cultural, para relacionar sus experiencias artísticas con las personales, dando aún más valor a sus aprendizajes en el área.

Según el Ministerio de Educación (2016), el área de ECA es un ambiente que fomenta conocer y participar en temas relacionados con la cultura y el arte contemporáneos, todo ello, en constante vínculo con expresiones culturales locales y ancestrales. Su objetivo es promover el goce y aprecio por la pluralidad de hábitos y formas de expresarse. A su vez, el área se construye a partir de una serie de conocimientos que se debe tomar en cuenta para interpretar los diferentes elementos del currículo, como objetivos, destrezas con criterios de desempeño y estándares de aprendizaje.

5.2 Habilidades cognitivas

5.2.1 Definición

En el estudio de las habilidades cognitivas, tal como lo plantean Acuña y Quiñones (2020), son cualidades o rasgos distintivos que cada individuo presenta al emprender una actividad, mediante la memoria generada por el desarrollo, ya sea mediante entrenamiento o práctica de las diferentes facultades personales.

De manera similar, según Zurita (2019), las habilidades cognitivas constituyen un conjunto de procesos mentales que abarcan la información adquirida mediante los sentidos y se organizan en un sistema de conocimientos útiles. De este modo, el estudiante no se limita únicamente en adquirir información, sino que también es capaz de construir conocimientos basados en la experiencia vivida, con el objetivo de comprender nuevos aprendizajes y almacenarlos en la memoria.

En el proceso de adquisición de conocimientos, se encuentran habilidades cognitivas esenciales como la atención, enfoque, creatividad, memoria y comprensión, entre otras. Por lo que Ariza *et al.* (2019) destaca la importancia de identificar, desarrollar y fortalecer estas habilidades a lo largo del proceso educativo, con el objetivo de mejorar la comprensión y retención de la información.

Para Ramos-Elizondo *et al.* (2010) existen tres fases para adquirir las habilidades cognitivas:

Primera fase: La persona no tiene conocimiento de la existencia de la habilidad.

Segunda fase: La habilidad se adquiere y desarrolla activamente a través de la práctica.

Tercera fase: La habilidad se vuelve independiente de los conocimientos, ya que ha sido interiorizada a un nivel que permite su aplicación fluida y automática en situaciones simples.

En el análisis de desarrollo infantil, Zurita (2019) resalta que, desde edades muy tempranas, las habilidades experimentan cambios constantes ya que los niños pasan por cuatro etapas cruciales en su desarrollo, las cuales son: sensoriomotora, preoperacional, acción concreta y pensamiento formal (ver Tabla 1).

A continuación, se detallan los estados de desarrollo propuestos por Piaget, desde una mirada de Ramírez y Ramírez (2018) definen las características propias del niño en función a su edad y la etapa en la que se encuentran.

Tabla 1: Las 4 etapas del desarrollo cognitivo de Piaget

ETAPAS	DESCRIPCIÓN
SENSORIOMOTORA 0 – 2 años	El proceso de construcción del conocimiento comienza con la activación de reflejos innatos, lo que conduce al desarrollo de esquemas a través de la práctica y coordinación. Esto finalmente resulta en la aparición de procesos mentales más complejos. En este proceso, se adquiere la capacidad de representar el entorno utilizando símbolos, lo que se conoce como función simbólica.
PREOPERACIONAL 2-7 años	Surge la capacidad simbólica en los niños, lo que les permite reflexionar sobre conceptos no directamente perceptibles. Su inteligencia es intuitiva y carece de un enfoque lógico. Utilizan herramientas simbólicas como el lenguaje, el juego imaginativo y el dibujo. Suelen asignar cualidades subjetivas a objetos sin vida, ya que su comprensión de la realidad trasciende los esquemas mentales que han formado.
ACCIÓN CONCRETA 7-12 años	Piensen en términos de cambios y no se ven influenciados por lo que perciben a simple vista. Su forma de pensar es concreta y les permite categorizar y ordenar, además de comprender conceptos numéricos. Establecen conexiones colaborativas y consideran las perspectivas de los demás. Comienzan a desarrollar un sentido de ética y moral.
PENSAMIENTO FORMAL 12 años en adelante	La inteligencia formal alcanza su desarrollo. Pueden analizar y manipular voluntariamente esquemas de pensamiento. También pueden utilizar el razonamiento hipotético deductivo, es decir, empiezan a generar conocimientos con base en hipótesis que son estudiadas para comprobar o no su teoría.

Nota: Elaboración propia a partir de Ramírez y Ramírez, 2018. (Avila y García, 2023)

En cuanto a estas etapas, se describen ciertos cambios en el nivel de madurez intelectual a través de un conjunto de características, comportamientos, destrezas y

habilidades. Estos procesos no son uniformes para todas las personas, ya que el desarrollo de habilidades es diferente en cada ser humano y se rigen bajo procesos que dependen del contexto de cada uno.

De acuerdo con Herrera (2001), las habilidades cognitivas desempeñan un papel fundamental en la construcción del conocimiento, permitiendo manejar la información de diversas formas. Esto implica percibir, analizar, comprender, procesar y almacenar la información en la memoria, de manera que pueda ser recordada y utilizada cuando sea necesario, en el momento y de la manera adecuada. Además, las habilidades cognitivas apuntan a las distintas capacidades intelectuales que se desarrollan a partir de la disposición y aptitud de los estudiantes al realizar tareas, abarcando una amplia gama de capacidades útiles en diferentes áreas del conocimiento. Estas capacidades son influenciadas por múltiples factores que dependen de la asignatura, de la tarea, de las actitudes y de las variables contextuales en las que se aplican las actividades.

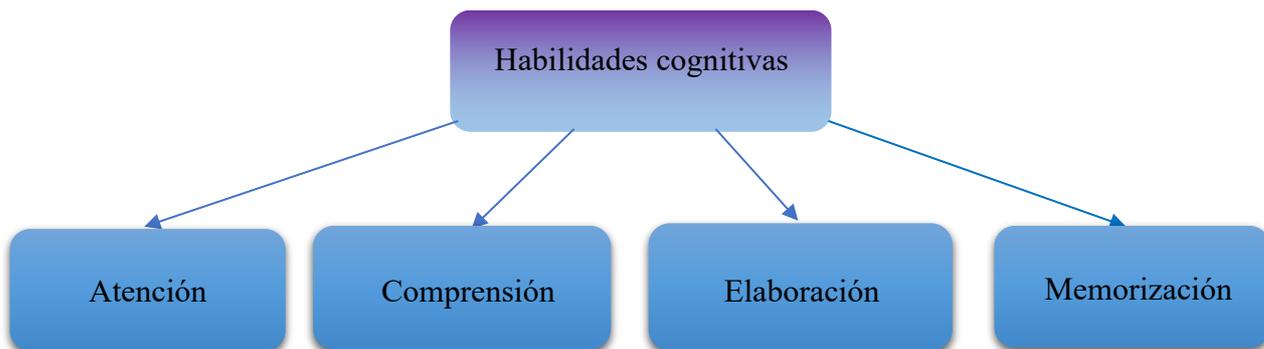
La importancia de estas habilidades cognitivas radica en que proporcionan a los individuos las capacidades necesarias para solucionar problemas utilizando sus conocimientos previos y facilitan la adquisición de nuevos conocimientos a través de las experiencias vividas. De esta manera, las habilidades cognitivas se convierten en un elemento clave para el desarrollo y la adquisición de conocimientos en los seres humanos.

Por otro lado, Pimiento *et al.* (2020) afirman que los seres humanos nacen con una inclinación natural hacia la experimentación, el aprendizaje y la exploración del entorno que los rodea. Desde una edad temprana, están constantemente descubriendo e interactuando con su entorno, lo cual juega un papel muy importante ya que ayuda a generar conocimientos, desde lo más simple hasta lo más complejo. A partir de estos conocimientos, se simplifica la búsqueda de los contenidos, reconociendo y priorizando las áreas necesarias para conseguir aprendizajes significativos y de calidad. Estos aprendizajes se generan a través de la experiencia personal, es decir, utilizando los conocimientos previamente adquiridos en situaciones anteriores para generar nuevos conocimientos y resolver los desafíos actuales.

5.2.2 Tipos de habilidades cognitivas

Las habilidades cognitivas hacen uso de diferentes competencias tal como se muestra en el Gráfico 1. Estas operan en conjunto y son fundamentales para llevar a cabo actividades, desde las más simples hasta las más complejas.

Gráfico 1: Habilidades cognitivas generales



Nota: Elaboración propia a partir de Palan, 2022. (Avila y García, 2023)

A continuación, Palan (2022) describe cada una de las competencias que pueden ser fomentadas en el ámbito educativo.

Atención: Es una habilidad que permite procesar y retener información detallada en función de un mayor grado de interés que puede ser reconocido y no puede ser ignorado.

Comprensión: Es la habilidad que exhibe una persona cuando puede repetir lo que ha captado a su manera.

Elaboración: Procesamiento asociado con cambios en el desarrollo cognitivo para generar respuestas a cualquier motivo de preocupación en los niveles experiencial y educativo.

Recuperación o memorización: Esta habilidad cognitiva va de la mano con la memoria porque ayuda a recordar recuerdos, pensamientos o frases que ayuden a expresar experiencias pasadas y seguir adelante con tu presente y abordar el futuro correctamente sin olvidar lo que ya pasó.

Estas habilidades contribuyen significativamente a la adquisición de conocimientos duraderos, porque forman parte de un proceso complementario en el que

la atención ayuda a comprender la información recibida, y cuando se comprende el tema, puede crear información memorable o almacenarla en la memoria para uso futuro.

5.3 Procesos cognitivos

De acuerdo con Pozo (2021), los procesos cognitivos son actividades mentales que abarcan desde la percepción sensorial hasta procesos más complejos, como la inteligencia y el lenguaje. Si bien estos procesos cognitivos se analizan de forma individual en la investigación, al ser recordados y puestos en práctica, se requieren mutuamente para funcionar de manera eficiente, es decir están interconectados y se apoyan entre sí durante su aplicación.

En el ámbito educativo, es fundamental comprender y ser conscientes de que los procesos cognitivos son componentes indispensables para lograr aprendizajes significativos. Factores como la atención, la memoria y el lenguaje desempeñan un papel crucial en este proceso. Por lo tanto, los procesos cognitivos no pueden ser excluidos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que sin su participación no se obtendrían resultados auténticos y válidos.

En cuanto a los procesos cognitivos dentro del contexto áulico, Jaramillo y Puga (2016) los define como las habilidades de los estudiantes para adquirir nuevos conocimientos mediante la atención, comprensión, memoria y el lenguaje. Es fundamental que el docente brinde las herramientas necesarias para que cada aprendizaje sea significativo, aplicando estrategias que permitan iniciar, desarrollar y dar por concluido el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo primordial es que el estudiante realmente aprenda y se apropie de la información, almacenando y procesando de manera activa, adaptándola a su experiencia personal, la analice y desglose varias veces hasta llegar a generar los conocimientos necesarios como para dar por hecho que los procesos cognitivos fueron aplicados exitosamente.

La importancia de estos procesos se fundamenta dentro del currículo ecuatoriano (Estrada-García et al., 2021), el cual promueve la participación activa de los estudiantes en el desarrollo de las clases, buscando que cada elemento curricular se cumpla de la mejor manera y con la participación mayoritaria de cada grupo de estudiantes para lograr su objetivo principal. Es decir, que los estudiantes logren culminar sus estudios y egresar cumpliendo el perfil de salida del bachiller ecuatoriano, lo que implica ser justos,

innovadores y solidarios; siendo estos, un conjunto de valores que ayudarán a desarrollar capacidades necesarias para que los egresados logren desenvolverse eficazmente en la sociedad.

En este sentido, Jaramillo y Puga (2016) resaltan lo fundamental de que las actividades propuestas en el aula sean ajustadas a los procesos cognitivos de los estudiantes, teniendo en cuenta sus etapas de desarrollo, con el propósito de estimular la adquisición de habilidades imprescindibles como las del pensamiento, razonamiento, indagación, organización de datos y aplicación del conocimiento con distintos grados de complejidad. Estas capacidades, que van desde niveles básicos hasta niveles más complejos, servirán como herramientas para promover un razonamiento lógico y abstracto y facilitarán la incorporación natural de los aprendizajes más relevantes en la vida cotidiana de los estudiantes: es así que podrán generar conocimientos basados en sus propias experiencias y necesidades.

De la misma manera, los procesos cognitivos deben ser relacionados y dirigidos al cumplimiento de elementos curriculares como los aprendizajes básicos, básicos imprescindibles y básicos deseables, también con los criterios de evaluación, las destrezas con criterio de desempeño, indicadores de evaluación, los objetivos generales del área, los objetivos integradores de subnivel, los objetivos de área por subnivel, las orientaciones para la evaluación y por supuesto, como ya se mencionó, el perfil del bachillerato ecuatoriano. Para esto, se debe aplicar actividades y técnicas claras y bien fundamentadas para generar la construcción de nuevos conocimientos con el fin de aportar saberes duraderos y prácticos en la vida de los estudiantes.

5.3.1 Procesos cognitivos básicos

Quispe (2021) sostiene que los procesos cognitivos básicos son aquellas habilidades relacionadas con la naturaleza humana y que son inherentes a cada individuo. Estos procesos no son enseñados por nadie, sino que son parte intrínseca de nuestra experiencia cognitiva. Dentro de este grupo se encuentran la sensación, la percepción, la atención y la memoria, los cuales son procesos que caracterizan de manera distintiva a cada persona. Sin embargo, estos procesos también pueden ser estimulados, especialmente en aquellos individuos que presenten dificultades de aprendizaje.

En concordancia con las afirmaciones de Lorenzo (2001), los procesos básicos son componentes subyacentes del sistema cognitivo. Esto implica que cumplen funciones esenciales al procesar la información de manera automática, sin requerir control consciente. Este enfoque se aplica a actividades como la decodificación de un texto, que implica traducir una secuencia de caracteres durante el reconocimiento automático de palabras. Asimismo, los procesos cognitivos básicos engloban un conjunto de habilidades relacionadas con la adquisición, organización, retención y utilización del conocimiento. Esto incluye procesos mentales fundamentales como la atención, la percepción y la memoria.

Según Orozco (2022) los procesos cognitivos básicos son:

Sensación: Es un proceso del cerebro que se origina a partir de nuestros sentidos; a través de estos, detectamos la energía física presente en el ambiente y la codificamos en señales de impulsos nerviosos.

Percepción: Es un proceso subjetivo y personal, ya que la interpretación de la información percibida puede variar de una persona a otra.

Atención: Nos permite centrarnos en lo relevante, descartando distracciones y facilitando el registro y procesamiento eficiente de la información pertinente.

Memoria: Permite retener y recordar conocimientos y experiencias pasadas, a medida que procesamos y codificamos la información, se crea una representación en la memoria que puede ser recuperada en el futuro o cuando sea necesaria.

5.3.2 Procesos cognitivos superiores

Conforme a las investigaciones de Bielich (2021), se establece que los procesos cognitivos superiores son los que se desarrollan a través de la interacción con el entorno. En consecuencia, estos procesos posibilitan la construcción del conocimiento al emplear conceptos después de haber recibido, almacenado, interpretado y organizado la información adquirida mediante la observación y la experimentación con el entorno.

Este autor resalta la importancia de la experiencia práctica y la observación activa en la construcción del conocimiento. Al interactuar con el entorno y experimentar situaciones del mundo real, los individuos tienen la oportunidad de desarrollar sus procesos cognitivos y aplicar sus conocimientos de manera efectiva en contextos diversos. Los educadores y formadores pueden aprovechar esta perspectiva al diseñar

estrategias educativas que promuevan un aprendizaje significativo y un desarrollo cognitivo óptimo en los estudiantes.

A su vez, Lorenzo (2001) añade que los procesos cognitivos superiores son de naturaleza ejecutiva y metacognitiva, lo que significa que abarcan un alcance más amplio que los procesos básicos. En este sentido, los resultados obtenidos son monitoreados continuamente, estando en constante supervisión para seleccionar la información pertinente y llevar a cabo el procesamiento de datos necesario para otorgarles significado y comprensión. Estos procesos superiores se nutren de la información generada por los procesos inferiores y tienen la responsabilidad de dotarla de significado. Por lo tanto, en este nivel se incluyen procesos como la memoria semántica, la inteligencia y el razonamiento verbal abstracto.

Según Morales y Veracruz (2020) los procesos cognitivos superiores son:

Pensamiento: Tiene la capacidad de analizar, clasificar, sacar conclusiones, evaluar, aplicar adecuadamente la información, ir más allá de la información recibida, generar nuevas ideas y resolver problemas.

Lenguaje: implica tanto en el desarrollo sintáctico (adquisición y comprensión de las reglas gramaticales y estructuras de las oraciones) como en el semántico (comprensión del significado de las palabras, las frases y los enunciados).

Inteligencia: se refiere a la capacidad de una persona para enfrentar y resolver problemas nuevos de manera efectiva, utilizando su potencial cognitivo y adaptándose a diversas situaciones.

Es importante dar a conocer que existen otros procesos cognitivos superiores claves, como: razonamiento lógico-matemático, razonamiento semántico, razonamiento espacial, análisis y síntesis, sin embargo, esta investigación está centrada en los tres procesos ya mencionados anteriormente (pensamiento, lenguaje e inteligencia).

5.3.3 La metacognición

Tesouro (2005) define la metacognición como un conocimiento más allá de su propio conocimiento, planteando que el término cognición puede hacer referencia a cualquier operación mental: memorización, atención, percepción, comprensión, comunicación, etc.; por lo tanto, la metacognición es el conocimiento que tenemos de

todas estas operaciones, implicando el conocimiento de las cogniciones y la regulación de la actividad mental, la cual exige: a) planificar la actividad antes de enfrentarse con un problema, b) observar la eficacia de la actividad iniciada, y c) comprobar los resultados, permitiendo posteriormente obtener la información que necesitamos, siendo conscientes del proceso durante la solución de problemas para luego evaluar la productividad y efectividad del pensamiento.

5.4 Aprendizaje Basado en Proyectos

5.4.1 Definición

Los autores Botella y Ramos (2019) definen al ABP como una metodología que se centra en los estudiantes, basándose en principios constructivistas para generar motivación en el aula mediante la participación activa. Además, está pensado como un procedimiento básico en la construcción de los contenidos escolares, es decir, no es una actividad para enriquecer la manera de impartir clases, sino es el trabajo y método primordial que debe ser aplicado para impartir las asignaturas y lograr resultados favorables en el proceso de enseñanza. A diferencia de la metodología clásica, el ABP parte de una pregunta concreta a la que el estudiante trata de dar respuesta mediante la construcción de un proyecto.

Sin embargo, los autores antes mencionados expresan que la investigación realizada en el ABP no sigue un enfoque científico, sino más bien didáctico. Su propósito es brindar autenticidad a los estudiantes, permitiéndoles descubrir los conceptos fundamentales de una disciplina. Por lo tanto, el énfasis de la investigación en el ABP no radica tanto en el profesor, sino en el alumno. Si se desea investigar el proceso didáctico en su totalidad, es necesario emplear una metodología de investigación que pueda funcionar en un entorno dinámico, como el trabajo por proyectos.

Por su parte, García-Valcárcel y Basilotta (2017) establecen una definición del ABP como una forma de enseñanza que implementa tareas que se llevan a cabo a través de un proceso colaborativo entre los estudiantes con el objetivo de desarrollar distintas actividades siguiendo un conjunto de fases que les ayudarán a crear un producto final. En otras palabras, al aplicar esta metodología, los estudiantes participan cooperativamente en la organización de proyectos utilizando estrategias de investigación y trabajo en equipo

que rompen con la dinámica lineal y común del modelo de enseñanza tradicional, el cual forma a los estudiantes como receptores pasivos de información, es decir, lo contrario de lo que propone el ABP.

Adicionalmente, Salido (2020) destaca que el ABP se distingue por la presentación de un desafío global que requiere investigación, colaboración, la conexión entre la realidad y la escuela, así como el papel activo de los estudiantes en todo el proceso de aprendizaje, incluyendo la toma de decisiones relacionadas con los contenidos y la evaluación. A diferencia de la simple transferencia de información, el ABP implica la realización de tareas conjuntas entre los participantes para abordar el problema planteado al inicio. Durante este proceso, se fomenta el aprendizaje individual e independiente dentro de un plan de trabajo definido por metas y procesos.

5.4.2 Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos

Para esta investigación, se ha tomado como referente a Calvo (2015) quien plantea las siguientes fases:

- 1. Punto de partida: selección del tema y planteamiento de la pregunta guía:** Se selecciona un tema relevante para los estudiantes que los inspire a aprender y que facilite el logro de los objetivos de conocimiento y habilidades del curso que desee impartir. Luego, se formula una pregunta abierta que les permita expresar lo que ya saben acerca del tema y los anime a considerar qué investigar y qué estrategias emplear para resolverla.
- 2. Formación de equipos colaborativos:** Se deben organizar grupos dependiendo del contexto y las necesidades que existan, es decir, es importante conocer si los estudiantes trabajan mejor al estar en grupos de tres o cuatro personas, o en grupos más amplios. También se da a conocer las distintas capacidades de cada estudiante y como se pueden complementar con sus compañeros, para esto, y en la medida de lo posible, es recomendable que se dé la libertad a los mismos estudiantes de crear los grupos según sus afinidades, pero siempre dejando claro la importancia del proceso y la seriedad que se requiere. Trabajar en grupos es conveniente para que exista diversidad de perfiles, cada quien, con diferentes habilidades y conocimientos, los cuales serán punto clave para que cada uno elija un rol a desempeñar en el trabajo colaborativo.

3. **Definición del producto final:** Se establece el producto que cada grupo debe realizar en función de las habilidades y competencias que se quiera desarrollar. Es recomendable proporcionar una rúbrica donde figuren de manera clara y concisa los objetivos que deben alcanzar, y las pautas que se tomarán en cuenta para la evaluación.
4. **Organización y planificación:** Se debe pedir a cada grupo que elaboren un plan de trabajo donde especifiquen las tareas que van a realizar, los encargados de cada actividad y el calendario para realizarlas. Es importante que cada grupo cumpla con esta actividad para que logren visualizar más o menos como será el proceso de elaboración del producto, sus facilidades y dificultades y el tiempo estimado para su finalización y que con esa información puedan culminar la actividad a tiempo y sin complicaciones.
5. **Búsqueda y recopilación de la información:**

Es fundamental otorgar autonomía a los estudiantes, permitiéndoles buscar, comparar y analizar la información necesaria para llevar a cabo el proyecto. El docente debe desempeñar un papel de orientador y guía, facilitando fuentes confiables donde los estudiantes puedan obtener la información requerida y asegurándose de la veracidad de los datos recopilados. Sin embargo, es importante destacar que el docente no debe ser la única fuente válida de información en este proceso.
6. **Análisis y síntesis:** En esta fase, los estudiantes trabajan en grupos para compartir la información recopilada individualmente. Se fomenta la generación de debates y la intervención lógica y crítica con sus ideas. También se les anima a elaborar suposiciones y estructurar la información para crear, en conjunto, la mejor respuesta posible a la pregunta inicial planteada. La colaboración y el intercambio de perspectivas en el grupo son fundamentales para llegar a una respuesta sólida y bien fundamentada.
7. **Elaboración del producto:** Los estudiantes aplican lo aprendido en la creación de un producto que responda a la pregunta inicial planteada. En este contexto, es de gran importancia brindarles libertad para expresar su creatividad. Permitirles explorar y desarrollar sus ideas de manera innovadora les permitirá poner en práctica sus habilidades y conocimientos de una manera significativa.

8. **Presentación del Producto:** Los estudiantes realizan una exposición ante sus compañeros donde muestren lo que han aprendido y cómo han abordado la pregunta inicial planteada. Es crucial que cuenten con un guión bien estructurado para su presentación, se expresen de forma clara y respalden la información con una amplia variedad de recursos.
9. **Respuesta a la pregunta inicial:** Una vez finalizadas las presentaciones de todos los grupos, se debe generar un espacio para reflexionar acerca de la actividad y la experiencia de cada uno de los estudiantes e incentivar a buscar una respuesta colectiva a la pregunta planteada inicialmente.
10. **Evaluación y Autoevaluación:** Por último, el docente realizará la evaluación del producto final de los estudiantes utilizando la rúbrica proporcionada al inicio de la actividad. Asimismo, cada estudiante deberá llevar a cabo una autoevaluación. Para esto, es esencial contar con un formato que incluya preguntas bien definidas, considerando las habilidades y objetivos que se buscaban alcanzar con la elaboración del producto. La autoevaluación les permitirá desarrollar el valor de la autocrítica y reflexionar sobre sus fallos o errores, lo que contribuirá a su crecimiento y mejora personal. La combinación de la evaluación docente y la autoevaluación brinda una visión integral del desempeño de los estudiantes y facilita la identificación de áreas de mejora para futuros proyectos.

En relación a esto, Tigrero (2022) plantea que el ABP se caracteriza por su enfoque en procesos transversales dentro del aula, ya que se basa en el cumplimiento secuencial y adecuado de diversas fases. Esta estrategia establece reglas, roles y objetivos que necesitan una observación y evaluación constante del proceso de elaboración del producto, con el fin de comprobar la eficacia de los procedimientos utilizados. En este sentido se enfatiza la necesidad de diseñar evaluaciones apropiadas que estén relacionadas con los objetivos de aprendizaje de la asignatura, así como las habilidades y competencias que se desean desarrollar en los estudiantes. Para ello, es importante generar rúbricas, etapas de evaluación realizadas por otros (heteroevaluación), autoevaluación y retroalimentación.

Así también, el mismo autor menciona que esta metodología logra que los estudiantes comprendan la importancia de evaluar sus tareas y actividades, pues son una fase fundamental para la elaboración de los proyectos y su correcto desarrollo, además,

los estudiantes no verán las evaluaciones como un componente externo diseñado para generar presión, inquietud y temor por la asignación de una nota, sino que las comprenderán como una parte básica e importante para mejorar cada una de las actividades y lograr un producto bastante aceptable que proporcione conocimientos significativos.

5.5 Aprendizaje Basado en Proyectos en Educación Cultural Artística

En su estudio, Caeiro-Rodríguez (2018) expone cómo el ABP ha evolucionado dentro del contexto artístico hacia un enfoque conocido como Aprendizaje Basado en la Creación (ABC). Tanto el ABP como el ABC comparten el objetivo de promover un aprendizaje reflexivo y relevante. En este sentido, el docente de ECA tiene la oportunidad única de trabajar con las emociones, sentimientos e ideas de los estudiantes en las artes plásticas y visuales. A través de la expresión artística, el docente puede traducir estas experiencias individuales en imágenes o sonidos, permitiendo visibilizar la personalidad y la percepción del entorno de los estudiantes. De esta manera, el docente puede explorar y expresar la riqueza creativa de cada estudiante.

Además, Caeiro-Rodríguez (2018) sostiene que, para el Aprendizaje Basado en la Creación artística, se necesita que exista un deseo previo y no programado, una emoción y motivación principal sin la cual toda acción formativa artística carecería de sentido y de significado para el estudiante. En relación al acto de crear y a la creatividad, el ABP dialoga con las condiciones que se dan en la creación artística. No obstante, si el acto disciplinar de “crear” queda limitado por la creatividad y su única relación con situaciones lúdicas o ficticias, se pierde toda la riqueza de este método, cuyo origen y finalidad exige un contemple de las propias vivencias como parte activa del aprendizaje.

Por su parte, Salido (2020) complementa que el ABP surge como una estrategia para abordar el problema de los enfoques de formación artística que se centran principalmente en copiar e imitar obras artísticas. En contraposición, el ABP busca que la obra artística requiera de un análisis profundo y crítico, similar a lo que haría un historiador. El ABP busca integrar la parte práctica y creativa del aprendizaje con el desarrollo de habilidades técnicas, lo que permite una comprensión más integral de las obras de arte. Esto implica fomentar una alfabetización cultural en los estudiantes, para que puedan comprender las obras de arte como productos y reflejos de la sociedad en la que se originaron.

Con esta perspectiva, las enseñanzas artísticas encuentran su lugar en el enfoque de proyectos de creación o producción propios del ABP, que combina tanto la teoría como la práctica del aprendizaje. De esta manera, los estudiantes no solo adquieren habilidades técnicas, sino que también desarrollan una apreciación más profunda de las obras de arte como expresiones culturales de significado.

5.6 Interdisciplinariedad

La interdisciplinariedad, según lo propuesto por Llano et al. (2016) como un componente esencial para el avance del conocimiento, teniendo en cuenta que los conocimientos de los especialistas en las distintas disciplinas resultaban insuficientes para solucionar complejos problemas que se vivían en la época. Por lo tanto, se hizo necesario establecer un proceso que conecte todo el conocimiento existente, fusionando procesos y fenómenos de disciplinas particulares, buscando vincular lo diverso y único de cada una de estas disciplinas. Este enfoque también es aplicable en el ámbito académico, donde se fomenta la correlación entre diversas disciplinas, manteniendo su independencia, pero reconociendo la importancia de alcanzar los objetivos educativos y docentes prioritarios.

En consonancia con este concepto, Medina (2016) dirige la atención hacia la creación de estrategias interdisciplinarias en experiencias artísticas, dando lugar a procesos de construcción colectiva que necesariamente toma en cuenta al otro como complemento del propio ser. En las interrelaciones de los lenguajes artísticos, la interdisciplinariedad se refiere a la habilidad para combinar y encontrar en esos lenguajes ventajas que cada uno ofrece para la solución del conflicto de convivencia.

5.7 Interdisciplinariedad como estrategia metodológica

La interdisciplinariedad, respaldada por Villamar y Guerrero (2019), se presenta como una herramienta de gran valor para los docentes, permitiéndoles crear ambientes de enseñanza activa, enfocados en resolver problemas reales y fomentando el aprendizaje colaborativo y dinámico. Esta práctica se considera una forma efectiva de mejorar la enseñanza en las instituciones educativas del país.

Los mismos autores también explican que en el ámbito educativo, la interdisciplinariedad se refiere al trabajo conjunto y coordinado entre dos o más disciplinas, todas relacionadas por un tema común. Esto facilita que los estudiantes adquieran conocimientos y lleguen a nuevas conclusiones con respecto a lo que han

aprendido, en lugar de abordar las asignaturas de manera aislada. Por lo que se promueve una visión más integrada y conectada del conocimiento, lo que facilita una comprensión más profunda y significativa para los estudiantes. Además, al centrarse en problemas reales y aplicaciones prácticas, la interdisciplinariedad estimula la capacidad de los estudiantes para resolver situaciones del mundo real y desarrollar habilidades transferibles para su futuro profesional y personal.

La perspectiva de Grisolia (2016) sobre la interdisciplinariedad la describe como un enfoque de construcción de conocimiento que se diferencia del enfoque monodisciplinario, ya que las distintas disciplinas investigan fenómenos de la realidad de manera independiente. El desafío de la investigación interdisciplinaria consiste en partir de las diferentes disciplinas, respetando sus conceptos, métodos y lógicas específicos. Además, se trabaja para evitar que estas diferencias se conviertan en obstáculos para la comunicación. Cada disciplina contribuirá desde su ámbito con lo que sea adecuado, necesario y suficiente, en función de las características del objeto de estudio, para abordar de manera completa el objeto de investigación.

El enfoque presentado por Varela et al. (2022) destaca que la interdisciplinariedad es un proceso que permite solucionar conflictos, comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, integrar datos, definir problemas, determinar lo necesario de lo superfluo, promover el pensamiento sistémico, el cambio de actitud, el protagonismo, la cooperación, la búsqueda de marcos integradores e interactuar con hechos que determinan las acciones a implementar desde el proyecto educativo como estrategias didácticas y metodológicas desde las diferentes disciplinas que atraviesan el currículo de formación del año académico. Una vía idónea para articular la didáctica de la construcción de textos escritos como nodo interdisciplinar, es la concepción del sistema de tareas docentes.

De acuerdo a Alemán y Yera (2011), la interdisciplinariedad desempeña un papel fundamental en la formulación de cualquier currículo. Su aplicación sistemática se erige como una contribución fundamental al éxito del proceso educativo, lo que exige prestarle una atención cuidadosa. En la actualidad, este enfoque ha evolucionado para convertirse en un principio central en la planificación curricular y en la metodología didáctica. Por tanto, profesores y alumnos deben asumirlo como una estrategia de enriquecimiento del currículo y como un medio para potenciar el aprendizaje de todos los involucrados.

Este principio implica la dirección del proceso de enseñanza y aprendizaje, comprometiéndolo e involucrando a los individuos en la adquisición activa de conocimientos, habilidades y valores. Esto se logra mediante el establecimiento de vínculos interdisciplinarios, con el propósito de moldear a los estudiantes como profesionales capaces de abordar de manera integral los desafíos que se les presentarán en su trayectoria laboral, además de fomentar la autosuperación y la actualización continua de sus conocimientos.

5.8 Interdisciplinariedad como parte del Aprendizaje Basado en Proyectos

El diseño de la estrategia didáctica interdisciplinaria, de acuerdo con Ortiz y Parada (2022), guarda una conexión estrecha con las fases del ABP, debido a que se emplean los datos recopilados y los instrumentos aplicados en cada una de sus fases para estructurar las actividades, su secuencia y los tiempos de su implementación en el desarrollo de un proyecto por parte de los estudiantes. Este proceso conlleva la integración de distintos conocimientos en la elaboración de dicho proyecto.

La interdisciplinariedad del proyecto permite conectar lo que se aprende en cada una de las diferentes artes y se las integra en un producto final, real y tangible. De este modo, la interdisciplinariedad lleva a desarrollar competencias transversales como requisito necesario para afrontar los retos del trabajo en equipo y a la vez impulsar a ser creativos para relacionar las diferentes artes implicadas y generar un producto adecuado (Alsina et al., 2020).

5.9 Un acercamiento a las artes: música, literatura y dibujo

El arte, según Fernández (2019), es una oportunidad para generar realidades novedosas mediante la creatividad. Su función no se limita a representar lo que ya existe a través de procedimientos ingeniosos, sino que desencadena la creación de una realidad propia que es imaginada, idealizada, abstraída. Esto posibilita que los creadores experimenten mediante la selección, ordenación, recreación y resignificación, transformando lo ya existente y dando paso a nuevas realidades. En este contexto, es crucial honrar la libertad creativa de cada individuo, ya que el artista desafía el estado actual de las cosas para presentar cómo podrían llegar a ser, según una perspectiva única de la realidad.

Además, Acosta (2009) plantea que el arte en la educación no se limita a ser un espacio para desarrollar la construcción de significados, el pensamiento creativo y el aprendizaje entre compañeros. También debe concebirse como un entorno en el que los estudiantes pueden comprender la realidad social, a través del fomento de su inteligencia emocional y su capacidad para pensar de manera divergente y liberadora.

En relación a este tema, Chaparro et al. (2018), plantean que el uso del arte como herramienta tiene como propósito analizar cómo los niños representan visualmente su entorno. Esto se considera parte del proceso creativo y se basa en las habilidades sensoriales de los niños. Esto ayuda a expresar sus pensamientos y desarrollar habilidades perceptivas, observacionales y de comunicación. Este enfoque proporciona un espacio para que los niños hablen sobre sus emociones, inquietudes, sentimientos y miedos, permitiéndoles presentarse ante el mundo a través de sus creaciones artísticas y frente a posibles espectadores.

5.10 La Música

Según la investigación de Duran et al. (2022), se destaca la importancia de la música en el desarrollo sensorial, cognitivo y motor de los estudiantes. Además, estimula la creatividad a través de la imaginación, dependiendo de los diversos estilos musicales, pueden despertar distintos estados de ánimo que influyen en las funciones cognitivas y psicomotora. Estas respuestas están vinculadas al funcionamiento del sistema nervioso central, ya que escuchar estímulos musicales, ya sean agradables o no, ocasiona cambios en los sistemas neurotransmisores en el cerebro.

De acuerdo con Pastor et al. (2018), la música se convierte en una vía para resaltar expresiones únicas de la personalidad, ya que, mediante sus armonías, melodías, ritmos, timbres y formas, despierta emociones y sentimientos que luego pueden ser comunicados como mensajes. Asimismo, al escuchar música, el cerebro reacciona modificando el estado de ánimo de la persona, permitiendo apreciar en ese instante los aspectos cognitivos, fisiológicos y emocionales involucrados.

Además, la música desempeña una función esencial en los aprendizajes escolares y en la educación en general, ya que promueve la integración de las facultades humanas, potenciando los sentidos y estimulando la inteligencia, la creatividad, la memoria y la comunicación. Estas habilidades son fundamentales en el ámbito educativo y tienen un

impacto significativo en el desarrollo integral de los individuos en la sociedad (Velecela-Espinoza, 2020).

5.11 Literatura

Avecillas (2017), sostiene que la literatura ayuda a que el alumno se motive para que aprenda a leer y escribir mientras. Al mismo tiempo, esta disciplina contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas tanto en la comunicación oral como escrita. Con una introducción al campo literario donde cada experiencia sea agradable, se fomenta un interés continuo en la lectura y escritura, transformándolos en hábitos arraigados.

Los docentes tienen la responsabilidad de seleccionar textos apropiados para los estudiantes, ya que estos desempeñan un papel esencial en la construcción tanto individual como social de la persona. Además, estos textos contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa, la apreciación estética, la interpretación del entorno y la expresión creativa. Por lo tanto, una elección inadecuada de textos en los procesos de iniciación a la lectura podría tener consecuencias negativas, frustrando el desarrollo integral de los estudiantes.

Tras lo expuesto, García y Gonzáles (2019) añaden que la literatura desempeña un rol significativo en el proceso de la memoria. En situaciones de eventos impactantes, es común que las emociones sean reprimidas y los efectos de los daños sufridos se mantengan internos. No obstante, a lo largo de la historia, la literatura ha sido un medio para expresar en letras lo que se deseaba comunicar. La literatura proporciona un medio a través del cual, ciertos aspectos de la existencia pueden ser articulados, permitiendo que las emociones personales se compartan en la esfera social y se manifiesten públicamente.

En este sentido, la literatura emerge como una oportunidad para transformar la memoria en un evento con significado, que puede ser explorado desde la perspectiva del lector en las circunstancias actuales. Esto sugiere que la literatura no solo desempeña el papel de expresión artística, sino también actúa como un medio para reevaluar y reinterpretar la memoria desde diversos enfoques.

5.12 Dibujo

El dibujo presenta dos beneficios significativos en la educación de los estudiantes. Primero, se considera una herramienta esencial para el pensamiento, ya que requiere un

análisis detallado del entorno y sus objetos durante el proceso creativo. Segundo, funciona como una herramienta de evaluación de gran valor, reflejando la comprensión, análisis y síntesis del alumno. Esto promueve un pensamiento reflexivo que surge de la creación y la imaginación (Barros y Barros, 2015). Estos tipos de conocimientos son preciosos porque surgen directamente del estudiante, basados en sus reflexiones, perspectivas y experiencias. Esto a su vez contribuye a una retención más duradera de la información.

En este sentido, Baquero y Escolano (2020), mencionan que el dibujo empleado en las aulas, especialmente a través de enfoques de dibujo libre, refleja la vida de los estudiantes en el resultado final, ya sea de manera intencionada o no. Este enfoque no solo beneficia su desarrollo psicomotor, cognitivo y creativo, sino que también fortalece su autoconfianza, personalidad y madurez biológica y psicológica. Por lo tanto, el dibujo se convierte en un recurso valioso para ser implementado en las aulas y alcanzar objetivos relacionados con el desarrollo integral de los estudiantes.

En la educación artística, el dibujo se considera un lenguaje artístico que ofrece una forma de comunicación con una capacidad metafórica y narrativa. A través del arte del dibujo, podemos transmitir historias tanto a otras personas como a nosotros mismos. Además, esta técnica artística puede utilizarse como una herramienta valiosa en los espacios de diálogo entre docentes y estudiantes, así como entre los propios estudiantes. Esto facilita la construcción conjunta del conocimiento y fomenta la participación activa de ambas partes en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Munévar, 2018).

6. Marco metodológico

6.1 Enfoque de la investigación

El Trabajo de Integración Curricular se abordó desde el enfoque cualitativo, que se consideró el más adecuado para alcanzar los objetivos de la investigación. Este enfoque permitió analizar las capacidades y cualidades de los estudiantes mediante la aplicación del ABP. Esto implicó comprender cómo interactuaban con el entorno y los elementos que lo componían para crear un producto artístico utilizando lenguajes artísticos como: la música, artes plásticas (dibujo) y literatura. Según Guerrero (2016), este enfoque se centra en entender y analizar los fenómenos ocurridos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y con relación en los aspectos que los rodean.

Así también, Taylor y Bogdan (1987) afirman que los investigadores obtienen datos a partir de sus propias ideas y conocimientos, basándose en patrones de datos existentes, en lugar de recopilar datos basados en suposiciones no fundamentadas o sin recoger datos desde su experiencia. En la investigación cualitativa, los investigadores se acoplan a un diseño de investigación adaptable, de esta manera, comienza su investigación con interrogantes que están formuladas de manera simple.

6.2 Diseño

6.2.1 Investigación acción

La investigación acción, según Ortiz y Borjas (2008), hace referencia a una cadena de estrategias que responde a acciones aplicadas en un sistema educativo. Estas estrategias dan lugar a investigaciones teórico-prácticas que incitan a una transformación en la educación y a una práctica lógica, con el objetivo de mejorar aspectos valiosos como la racionalidad y la justicia, en un ambiente de enseñanza y aprendizaje.

6.2.2 Fases de la investigación acción

Según Espinoza (2020) las fases de investigación acción son las siguientes:

Fase 1: Diagnóstico

La indagación se realiza para comprender una situación motivada por patrones observados en un área de interés. Esto proporciona conocimiento sobre necesidades y realidad, identificando cambios necesarios para mejorar la vida comunitaria. Comprender la situación es crucial para obtener una visión completa del entorno, evaluar fortalezas y debilidades, y organizar la información de manera sistemática.

Fase 2: Elaboración de un Plan de Acción

En la ejecución de un plan de acción, es esencial que los actores implicados organicen y prioricen los problemas presentes. Estos actores son responsables de elegir y proponer alternativas, además de diseñar la resolución de los problemas y asignar tareas a diferentes participantes. Estas propuestas se generan de manera colaborativa, involucrando a todas las partes interesadas.

Fase 3: Ejecución del Plan de Acción

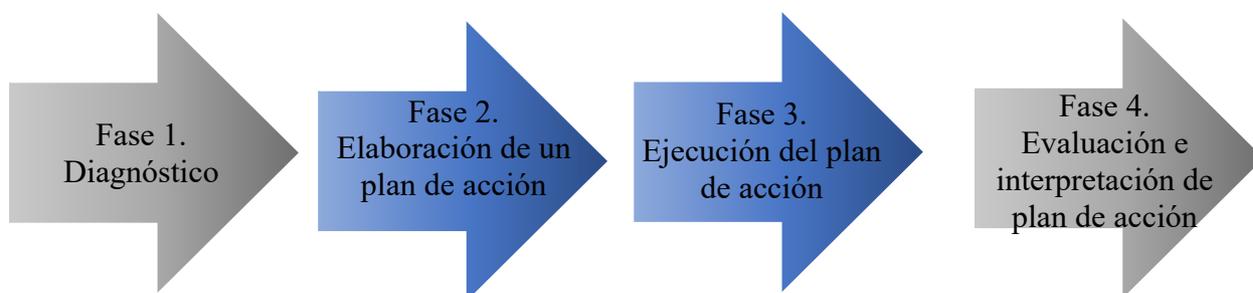
En esta fase, se llevan a cabo las actividades y acciones establecidas en el plan de acción, adaptándolas según sea necesario para abordar de manera efectiva los problemas identificados en el diagnóstico. Es importante destacar que la flexibilidad en la

implementación de las actividades es clave para lograr la resolución del problema de manera exitosa.

Fase 4: Evaluación e Interpretación del Plan de Acción

Se destaca por la reflexión crítica sobre las acciones y actividades ejecutadas conforme al plan de acción. Se realiza un detallado desglose de cada actividad realizada, además de revisar los resultados obtenidos. Se compara lo planeado con lo realmente logrado. Es esencial que cada actividad, al completarse, sea evaluada por los investigadores para orientar la estrategia y considerar ajustes necesarios para alcanzar los objetivos establecidos.

Gráfico 2: Fases de la investigación acción



Fuente: *Elaborado a partir de Espinoza (2020), (Avila y García, 2023)*

6.2.3 Tipo de investigación

Se realizó una investigación de campo en la Unidad Educativa "Javier Loyola" para obtener información específica sobre la situación en estudio. Se emplearon diarios de campo para registrar observaciones directas y anotaciones, relacionadas a la carencia de desarrollo adecuado de habilidades cognitivas en los estudiantes. Se identificó que este problema se originó porque el docente no aplica enfoques metodológicos interdisciplinarios que integren las artes, tales como música, dibujo y literatura. Se sugiere que estas estrategias podrían contribuir a una integración más efectiva de las artes en el proceso educativo y de aprendizaje.

Referente a esto, Nájera y Paredes (2017) sostienen que la investigación de campo mejora la objetividad al emplear herramientas visuales como diarios de campo, fotos y videos. Estas herramientas capturan de manera precisa las particularidades reales del lugar de investigación. Su uso facilita la identificación e integración de hallazgos

relevantes de la Unidad Educativa, asegurando una representación más precisa de los objetos de estudio. En síntesis, la investigación de campo y las herramientas visuales contribuyen a una comprensión y análisis más profundos de la realidad investigada.

6.3 Técnicas para la recolección de datos

Las técnicas para la recolección de datos son la observación de las clases, la autoevaluación, con la finalidad de comparar tanto el comportamiento como las reflexiones de los estudiantes al aplicar la interdisciplinariedad como estrategia metodológica.

6.3.1 Observación de las clases

Su finalidad es recopilar datos relevantes que se obtengan mediante la observación directa mientras se aplican en clases las actividades planteadas en la planificación microcurricular, esto con el fin de analizar la información obtenida y conseguir resultados que ayudarán a conocer si se cumplieron o no los objetivos planeados.

6.3.2 Autoevaluación

Este proceso capacita al estudiante para apreciar sus propios logros y reconocer sus áreas de mejora, fomentando tanto el desarrollo de su autoestima como su habilidad para trabajar de forma autónoma e independiente. A través de esta reflexión, el estudiante comprende en qué ha tenido éxito y en qué ha tenido dificultades, identificando áreas en las que debe concentrarse para mejorar su rendimiento (Asiú et al., 2021).

La autoevaluación contó con cinco ítems, los cuales estaban enfocados en el cumplimiento de las cuatro habilidades cognitivas que se buscaba desarrollar. Estos ítems abordaban aspectos relacionados con la atención, memorización, comprensión y del proceso de elaboración. La autoevaluación se llevó a cabo a través de un formato de respuesta de opción múltiple, utilizando una escala de tres opciones: siempre, a veces y nunca (ver anexo 4).

6.4 Instrumentos

Los instrumentos que se utilizaron para la recopilación de datos fueron los diarios de campo realizados con base a la observación de las clases, la lista de cotejo, las fotografías del registro fotográfico y la rúbrica.

6.4.1. Diarios de campo

En el diario se detalla lo que ocurre en el entorno de trabajo desde la perspectiva del autor, quien registra una narración de los eventos junto con sus propias interpretaciones y emociones. Esta acción facilitará en el futuro la elaboración de conclusiones sobre las causas detrás de estos comportamientos. Este enfoque permite abandonar conductas mecánicas y repetitivas, fomentando en su lugar la reflexión y fortaleciendo la habilidad de generar un análisis profesional crítico. Además, sirve como una herramienta para examinar la propia práctica laboral, promoviendo una mayor conciencia del proceso de desarrollo personal y de los modelos que se tienen como referencia (Ospina, 2016).

El formato de diario de campo utilizado en esta investigación está dividido en once filas y cuatro columnas (ver anexo 1), cada fila representando una semana de prácticas con tres días de clases (lunes, miércoles y viernes), con una duración de tres horas académicas, es decir ciento veinte minutos cada día. Nuestro enfoque principal se desarrolló los días viernes las dos primeras horas (07h00 a 08h20) ya que en ese horario aplicamos la propuesta con los estudiantes de octavo de Educación General Básica paralelo “A”, mientras que los días lunes y miércoles acompañamos a la docente en clases de ECA con octavos (paralelos “A” y “B”), noveno (paralelo “A”) y décimos (paralelos “A” y “B”) de Educación General Básica.

Durante un periodo de ocho semanas, se realizó la observación de los estudiantes de octavo paralelo “A” los días viernes. El objetivo de esta observación fue evidenciar y analizar el proceso que ocurría en el aula mientras se llevaban a cabo las actividades planeadas. Este escrito combina tanto elementos objetivos como subjetivos. Por un lado, se registraron de manera objetiva los acontecimientos relevantes que ocurrieron durante las horas de clase, detallando los materiales utilizados, la duración de la clase, el proceso seguido y cualquier reacción o suceso que tuvo lugar durante la realización de las actividades. Estos detalles proporcionan información objetiva sobre lo que sucedió en el aula.

Por otro lado, también se incluyeron percepciones y sensaciones subjetivas que surgieron al aplicar el proyecto. Estas percepciones y sensaciones fueron importantes para comprender el contexto y analizar cómo trabajar de manera más efectiva para generar

mejores ambientes de enseñanza y aprendizaje. Estos aspectos subjetivos ofrecieron una perspectiva más amplia y enriquecedora para el análisis de la experiencia educativa.

El diario de campo no solo sirvió para recopilar datos de las observaciones realizadas, sino también como un registro de las impresiones, sensaciones y pensamientos que surgieron durante la aplicación del proyecto en el aula. Este registro fue importante para tener una comprensión más profunda del contexto del aula y para hacer frente a diversas situaciones que surgían.

El registro en el diario de campo se realizó de manera imparcial, sin exagerar ni minimizar las situaciones vividas. La objetividad fue clave para observar y analizar los comportamientos y conocimientos de los estudiantes, así como para realizar comparaciones antes y después de la implementación del proyecto. Estos registros fueron fundamentales para obtener resultados y conclusiones basados en lo realizado.

6.4.2. Lista de cotejo

Es un instrumento que se utiliza para relacionar y sistematizar acciones específicas en tareas determinadas, con el propósito de evaluar la presencia o ausencia de dichas acciones y asegurar su cumplimiento durante el proceso de aprendizaje. Esta herramienta también es conocida con otros nombres como lista de control, lista de comprobación, lista de verificación, lista de confrontación, lista de corroboración y *checklist* o *checking list*. Dado que es un recurso nemotécnico que se usa para marcar y recordar pasos, ayuda a tener presentes aspectos que se deben cumplir. Usualmente se emplea una escala de respuestas que pueden ser: sí/no, logrado/no logrado, presente/ausente, correcto/incorrecto, cumple/no cumple, o solo una casilla de verificación (González et al, 2020).

La lista de cotejo se organizó en diez filas y nueve columnas (ver anexo 2), donde cada fila detallaba un ítem a evaluar en cada sesión. Esta estructura permitió calificar tareas específicas y aseguró el cumplimiento de los criterios predefinidos. El uso de esta lista de cotejo facilitó el seguimiento preciso del avance de los estudiantes y brindó una estructura sólida para evaluar el proceso de aprendizaje de manera efectiva.

6.4.3. Fotografías

La incorporación de fotografías en el proceso de investigación va más allá de su función ilustradora, ya que contribuye a avanzar desde la simple confirmación hacia la

construcción de conocimiento. Con esta intención, la fotografía se la mira no solo como una imagen, sino en su condición de acto fotográfico que imprescindiblemente vincula el producto (la foto) con el proceso que le dio origen, siendo una prueba directa de que existió una intervención en la institución educativa (Augustowsky, 2017).

El uso de fotografías resultó ser un recurso valioso para la investigación, ya que permitió documentar cada fase de la aplicación del proyecto de manera visual. Estas fotografías fueron fundamentales para evidenciar los cambios y progresos que se produjeron semana tras semana, tanto los aspectos positivos como los negativos. Además, no se ignoraron los desaciertos, ya que estos se convirtieron en puntos de partida para evaluar si hubo un desempeño eficaz después de implementar el proyecto.

Asimismo, las fotografías jugaron un papel crucial para registrar las experiencias vividas durante las prácticas preprofesionales y captar el contexto de la institución educativa. Esto permitió que terceras personas puedan obtener una idea más cercana a la realidad y comprender el entorno en el que se llevó a cabo la investigación.

6.4.4. Rúbrica

Se describe como una herramienta de evaluación que posibilita la evaluación del nivel de éxito o desempeño al abordar problemas del entorno, estableciendo una conexión entre varios indicadores y descripciones que señalan distintos niveles de competencia. Esta se basa en pruebas concretas en lugar de evaluar la asimilación de contenidos (Hernández - Mosqueda et al, 2016).

La rúbrica utilizada constó de cinco criterios de evaluación relacionados con la atención y comprensión, la información recopilada, el proyecto realizado, así como el título y la descripción del proyecto. Cada criterio tenía tres niveles de evaluación: Destacado (2 puntos), Satisfactorio (1.5 puntos) e Insuficiente (1 punto), cada uno con su correspondiente noción y puntuación. La calificación final se obtuvo sumando las puntuaciones obtenidas en cada criterio de evaluación, con un puntaje máximo de diez puntos (ver anexo 3).

6.5 Sujetos participantes

En este estudio, los sujetos que participaron en la investigación fueron estudiantes de entre once y doce años, cursaban el octavo año de Educación General Básica Superior,

en jornada matutina de la Unidad Educativa “Javier Loyola”. En total, participaron 18 estudiantes como sujetos de estudio, 10 hombres y 8 mujeres. Dado que el enfoque de la investigación es cualitativo y se basó en el diseño de la investigación acción, los investigadores también se convirtieron en sujetos de estudio.

Esto significa que los investigadores se involucraron activamente en el proceso de investigación, asumiendo el rol de observadores participantes. Su objetivo es comprender a fondo los fenómenos estudiados y enriquecer la información con sus experiencias personales. De esta manera, contribuirán al análisis desde una perspectiva más cercana y empática, lo que permitirá obtener una comprensión más completa de los aspectos investigados.

7. Propuesta Pedagógica ECA

La propuesta se enfocó en el diseño de un proyecto interdisciplinario, en el que se vincularon tres lenguajes artísticos: la música, la literatura y artes plásticas (el dibujo), con el objetivo de desarrollar un proceso didáctico que estimule el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes de octavo de Educación General Básica Superior paralelo “A” de la Unidad Educativa “Javier Loyola”. La propuesta se implementó dentro del marco curricular de ECA, durante el periodo académico 2022-2023 del Sistema Nacional de Educación. En esta iniciativa participaron dieciocho estudiantes, de los cuales diez eran hombres y ocho mujeres, con edades entre los once y doce años.

Después de realizar un análisis del contexto y de las situaciones que se presentaron en el aula, se pudo llevar a cabo la planificación curricular de actividades y estrategias consideradas pertinentes para abordar el problema identificado. Este problema se refiere al limitado desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes del octavo paralelo “A” de Educación General Básica Superior, principalmente debido a la falta de implementación de actividades de los distintos lenguajes artísticos en el campo de ECA.

La propuesta buscó enriquecer el proceso educativo al estimular el desarrollo de habilidades cognitivas como: la atención, comprensión, elaboración y recuperación de la información (memorización), así como también mejorar la creatividad y promover el pensamiento crítico en los estudiantes. Además, al utilizar el enfoque del ABP, se fomentó la interacción y colaboración entre los estudiantes, lo que contribuye a la realización de un trabajo efectivo.

7.1 Fundamentación de la propuesta

En la Unidad Educativa "Javier Loyola", se implementó una estrategia metodológica basada en la interdisciplinariedad entre diferentes lenguajes artísticos con el propósito de fomentar la práctica y exploración de diversas formas de expresión artística, especialmente a través de proyectos interdisciplinarios. Tanto Rosso (2021) como Carvajal (2010) coinciden en que la interdisciplinariedad proporciona beneficios significativos en el ámbito educativo.

Rosso (2021) destaca que la interdisciplinariedad fomenta una nueva actitud hacia el conocimiento, al flexibilizar las fronteras entre disciplinas y estimular la creatividad tanto en docentes como en estudiantes. También se menciona que esta aproximación incrementa la motivación y la preparación del estudiante. Por su parte, Carvajal (2010) complementa que la interdisciplinariedad es una estrategia educativa que busca fomentar la colaboración e interacción entre distintas disciplinas académicas. Esto permite un diálogo e integración de conocimientos provenientes de diferentes áreas con el fin de abordar problemas complejos y alcanzar una comprensión más completa desde nuevas perspectivas. En conjunto, ambas opiniones resaltan los beneficios y enriquecedores resultados que se obtienen al adoptar la interdisciplinariedad en el entorno educativo.

Según lo mencionado por el MINEDUC (2016), el área de ECA se fundamenta en la utilización del enfoque de trabajo por proyectos que combina diversos aspectos y disciplinas de las artes y la cultura. Esta perspectiva integradora abarca una amplia gama de expresiones artísticas y culturales, incluyendo música, cine, artes visuales, teatro, danza, fotografía, gastronomía, lengua, creencias, artesanía, entre otras.

Al integrar diversas disciplinas y manifestaciones artísticas, los proyectos en el área de ECA permiten que los estudiantes exploren y experimenten diferentes formas de expresión creativa, desarrollando así habilidades artísticas, pensamiento crítico, trabajo en equipo y sensibilidad cultural. Además, este enfoque fomenta la apreciación de la riqueza y diversidad cultural de su entorno, contribuyendo a formar individuos más flexibles, tolerantes y respetuosos hacia la cultura y las artes.

Al aplicar la interdisciplinariedad como estrategia metodológica, se rompen las barreras tradicionales que separan las distintas disciplinas y se busca establecer conexiones y sinergias entre ellas. Proporciona a los estudiantes una visión más integrada

del mundo, mostrando cómo las diversas disciplinas se relacionan y contribuyen a la comprensión de un tema determinado, lo que conduce a la realización de proyectos artísticos. Además, esta aproximación fomenta habilidades como la creatividad y el pensamiento crítico, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real de manera más efectiva.

El currículo del subnivel de Educación General Básica Superior promueve la participación activa de los estudiantes en proyectos culturales y artísticos, colaborando en el mantenimiento y enriquecimiento de nuestro legado cultural. Además, se brinda oportunidades para desarrollar habilidades interpretativas y creativas en el ámbito artístico, tanto a nivel individual como colectivo, con un mayor rigor y libertad. De esta manera, se busca promover la conciencia y el aprecio hacia las distintas formas de expresión, tanto propias como ajenas (MINEDUC, 2016).

Para desarrollar esta propuesta se elaboró una planificación micro curricular partiendo del currículo de ECA en el subnivel de Educación General Básica Superior, en la que se detallan las actividades para cada semana, recogiendo los objetivos, las destrezas y los criterios de evaluación que permitan el cumplimiento de la propuesta que va en la línea del desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Por lo tanto, se optó por el bloque curricular 2, “El encuentro con otros: la alteridad”, para generar actividades que promuevan la interdisciplinariedad y, por consiguiente, se ajuste a las fases del ABP. El propósito de esta propuesta es el desarrollo de destrezas para lograr los objetivos planteados.

Se identificó el objetivo del área de ECA, O.ECA.4.4. “Participar en proyectos de creación colectiva demostrando respeto por las ideas y formas de expresión propias y ajenas, y tomar conciencia, como miembro del grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás.” (MINEDUC, 2016, p. 127)

Así mismo, se eligió la destreza de desempeño ECA.4.2.5. “Participar activamente en la preparación y puesta en escena de una representación de danza, expresión corporal, teatro, música, títeres, etc. o en el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado.” (MINEDUC, 2016, p. 130). La cual se llevó a cabo una desagregación Participar activamente en la preparación y puesta en

escena de una representación de música, dibujo y literatura para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado (ECA.4.2.5.).

El objetivo y la destreza de desempeño planteados previamente impulsaron al uso del ABP como estrategia metodológica para la asignatura de ECA. Al involucrar a los estudiantes en la preparación de una representación artística interdisciplinar para una pequeña producción audiovisual se promueve un enfoque práctico y colaborativo, que refuerza el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Al trabajar en proyectos interdisciplinarios artísticos y creativos, los estudiantes tendrán la oportunidad de aplicar conocimientos y habilidades adquiridas de diferentes disciplinas artísticas, integrando literatura, música y dibujo en un mismo proyecto. Esto no solo enriquece su comprensión de los contenidos, sino que también les permite desarrollar habilidades cognitivas como la atención a los detalles, la comprensión del material a utilizar, la capacidad para elaborar ideas y soluciones creativas, así como la memorización de conceptos relevantes para la ejecución de la producción.

Por último, se escogió el indicador de evaluación I.ECA.4.5.1. “Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases (S.3.,I.4).” (MINEDUC, 2016) Este indicador permite medir el progreso y logro de los aprendizajes en el área de ECA.

7.2 Estrategia metodológica del ABP

La propuesta estuvo apoyada en la estrategia metodológica del ABP y sigue las diez fases que propone Calvo (2015). Esta metodología garantizó que los estudiantes asuman un rol central en su proceso de aprendizaje, ya que el ABP ofrece un enfoque más interesante y motivador. De esta manera, cada participante pudo compartir sus ideas sin restricciones, incentivando a la creatividad y elaborando productos en conjunto con los demás compañeros.

La aplicación de la metodología del ABP en la asignatura de ECA tuvo como objetivo establecer una conexión entre el proceso formativo de los estudiantes y la creación artística. Conforme a Ramos (2020), este objetivo se logra al fomentar aprendizajes con significado, promoviendo la autonomía personal y basándose en la acción, la exploración y la experimentación. El enfoque es capacitar a los estudiantes para

aprender a aprender, fundamentando la actividad artística en la aplicación práctica de los contenidos del plan de estudios.

7.3 Descripción de procedimientos de planificación y ejecución

Este proyecto se desarrolló durante un período de ocho semanas, con una sesión semanal. Cada sesión tuvo una duración de dos horas, equivalente a 80 minutos. Para llevar a cabo cada clase, se siguió una planificación microcurricular que se estructuró de acuerdo a las diez fases del ABP. De esta manera, cada sesión se desarrolló de la siguiente estructura:

Fase 1: Punto de partida

En esta fase, se planteó una pregunta abierta para fomentar la participación activa de los estudiantes y evaluar su nivel de conocimiento previo. El objetivo fue estimular su reflexión sobre cómo llevar a cabo la construcción del proyecto.

Fase 2: Formación de equipos colaborativos

Durante esta fase, se procedió a la conformación de grupos de trabajo compuestos por 3 a 4 integrantes. Se les otorgó la libertad de elegir a sus compañeros, con el fin de facilitar la realización de las tareas de manera óptima.

Fase 3: Presentación del proyecto

En esta fase, se puso en conocimiento y se explicó las diferentes actividades que se llevaron a cabo durante el desarrollo de las clases. También se presentó el objetivo del proyecto que se va a realizar. Además, se compartió y discutió la rúbrica que se utilizó para evaluar las actividades realizadas.

Fase 4: Planificación y organización para la elaboración del proyecto

En esta fase, se llevó a cabo el orden secuencial en el que se llevaron a cabo las actividades de las tres disciplinas que fueron trabajadas. Asimismo, se proporcionaron los tiempos estimados para completar el proyecto en su totalidad. De esta manera, se brindó a los estudiantes una visión clara y organizada de cómo se desarrollará el trabajo a lo largo del proyecto.

Fase 5: Investigación y recopilación de información

Para esta fase se indagaron los conocimientos previos de los estudiantes, como también se le asignó a cada estudiante una tarea, la cual consistió en investigar sobre los temas a tratar cada clase que en este caso son las tres disciplinas (música, dibujo y literatura).

Fase 6: Análisis y síntesis de lo investigado

Después de que se recopiló toda la información, los estudiantes compartieron nuevamente sus investigaciones en los grupos de trabajo con el objetivo de construir su propio conocimiento y establecer conexiones entre las distintas disciplinas para lograr una vinculación entre ellas, con el fin de construir el proyecto interdisciplinario.

Fase 7: Elaboración del producto

En esta fase, los estudiantes tuvieron una idea clara de cómo realizar el proyecto interdisciplinario, en el cual se dividieron las actividades para empezar su construcción de manera clara y efectiva. Además, al acordar los materiales a utilizar, el tema que abordarán y los personajes que incluirán, estarán estableciendo las bases fundamentales para un proyecto sólido y coherente. Esta colaboración y planificación previa les permitirá trabajar de manera conjunta y aprovechar los conocimientos.

Fase 8: Presentación del producto

Los estudiantes presentaron su proyecto interdisciplinario, que combinaba las tres artes (música, dibujo y literatura). El producto final reflejó la integración de los conocimientos adquiridos en las diferentes artes, y les permitió expresar su creatividad e innovación al abordar la temática desde diversas perspectivas artísticas.

Fase 9: Respuesta a la pregunta inicial

Después de que los estudiantes expusieron sus trabajos, se retomó la pregunta inicial para que ellos pudieran ofrecer una respuesta más informada y reflexiva, demostraron lo que habían aprendido a lo largo de todo el proceso de sus clases.

Fase 10: Evaluación y autoevaluación

Se llevó a cabo la evaluación de los proyectos interdisciplinarios presentados por los estudiantes utilizando la rúbrica proporcionada en la primera clase (revisar Anexo 3).

Posteriormente, se les pidió a los estudiantes que respondan unas preguntas, las cuales fueron parte de la autoevaluación de todo el proyecto y sus resultados (revisar anexo 4).

7.4 Planificaciones de la Unidad Didáctica

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR					
Nombre de la institución		Unidad Educativa Javier Loyola			
Nombre del Docente		Jennifer Avila y Kiara García		Semanas: 8	24 de abril al 16 de junio de 2023
Área	Educación Cultural y Artística	Grado	Octavo “A”	Año lectivo	2022-2023
Asignatura	Educación Cultural y Artística			Tiempo	80 minutos cada clase a la semana.
Unidad didáctica	Bloque curricular 2. El encuentro con otros: la alteridad				
Objetivo de la unidad	O.ECA.4.4. Participar en proyectos de creación colectiva demostrando respeto por las ideas y formas de expresión propias y ajenas, y tomar conciencia, como miembro del grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás.				
Objetivo de la clase	Participar en proyectos de creación colectiva, producido con las aportaciones de los demás (O.ECA.4.4.)				
Criterios de Evaluación	Planifica, argumenta razonadamente y desarrolla proyectos de creación artística (CE.ECA.4.5.)				
Nombre del proyecto.	“Un cuento musicalizado y representado mediante títeres de papel”				
DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategias Metodológicas)	RECURSOS	¿Qué y cómo evaluar? EVALUACIÓN		
			Indicadores de Evaluación	Técnicas e instrumentos de Evaluación	
Plantear la preparación de una representación de literatura,	<u>SEMANA 1</u>	<ul style="list-style-type: none"> Hoja de papel 	I.ECA.4.5.1. Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose	Técnica	
	<u>CLASE 1: 80 minutos</u>				-Observación directa
	<u>Anticipación</u>				

<p>música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual. (ECA.4.2.5.)</p>	<p>Dinámica de integración: “Túnel del tiempo”, en esta actividad los estudiantes escribirán un recuerdo importante de sus experiencias en clases de ECA, ya sean buenas o malas, luego si desean podrán compartir con los compañeros lo que escribieron, finalizando nos darán todas sus hojas.</p> <p>FASE 1. Punto de partida</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formulación de la pregunta generatriz colectiva: ¿Creen que es posible trabajar con el dibujo, la música y la literatura? <p><u>Construcción</u></p> <p>FASE 2: Formación de equipos colaborativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • De acuerdo a las preferencias de los estudiantes se crearán cuatro grupos de trabajo, tres conformados por 5 integrantes y un grupo de tres. • Los estudiantes escogen un líder por grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esfero o lápiz <p>- Hojas</p> <p>-Esferos</p>	<p>por respetar sus fases. (S.3.,I.4.)</p>	<p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Listado de estudiantes
<p>Objetivo de la clase</p>	<p>Participar en proyectos de creación colectiva, producido con las aportaciones de los demás (O.ECA.4.4.)</p>			
	<p>FASE 3: Presentación del proyecto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer las actividades (dibujo, literatura y música) que se van a realizar. • Presentar el objetivo de las actividades. • Socializar la rúbrica para evaluar las actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores para pizarra. • Borrador para pizarra. 		<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo

<p>Participar en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Indagar los conocimientos previos de los estudiantes acerca de: Literatura (género dramático, lírico y épico). ● Socializar la información investigada sobre los tipos de textos literarios. ● Se exhibieron libros de cada obra literaria en los grupos existentes, con el fin de crear posteriormente textos literarios como poemas, textos dramáticos y épicos dentro de cada grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Marcadores para pizarra. ● Borrador para pizarra. ● Hojas de papel ● Libros ● lápiz 	<p>de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. (S.3.,I.4.)</p>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Observación directa
<p>Participar en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p>	<p>Consolidación</p> <p>¿Qué emociones o sentimientos se generaron al crear sus textos literarios? ¿Qué aprendieron?</p> <p>Tarea para el hogar: investigar sobre las técnicas de dibujo.</p> <p>SEMANA 3</p> <p>CLASE 3: 40 minutos</p> <p>Anticipación</p> <p>Dinámica para iniciar la clase:</p> <p>“El garabato”, en esta actividad se darán cuatro hojas de papel bond, una para cada fila. Después el primero de la fila dibujará algo y le pasará al de atrás para que complemente el dibujo y así sucesivamente hasta que todos los de la fila hayan aportado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas ● lápiz 	<p>I.ECA.4.5.1. Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. (S.3., I.4.)</p>	<p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● lista de cotejo
	<p>Construcción</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indagar los conocimientos previos de los estudiantes acerca de: __Dibujo (técnica del sombreado, rayado y punteado). 	<ul style="list-style-type: none"> ● cuadernos ● lápices 		<p>Técnica:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • En los grupos determinados realizan una pequeña pieza musical. <p><u>Consolidación</u></p> <p>¿Qué les pareció la actividad?</p> <p>¿Qué aprendieron?</p> <p>¿Cómo creen que se pueden vincular estos tres lenguajes artísticos vistos hasta ahora?</p> <p>Tarea para el hogar: Investigar y recopilar información adicional a la ya aprendida sobre los temas dados (dibujo, literatura y música) y cómo se podrían relacionar entre sí. Traer materiales para la siguiente clase para realizar el proyecto interdisciplinario</p>			
<p>Participar activamente en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p>	<p><u>SEMANA 5</u></p> <p><u>CLASE 5: 80 minutos</u></p> <p><u>Anticipación</u></p> <p>Dinámica para iniciar la clase:</p> <p>“La palabra más corta”, consiste en que los estudiantes se organicen en grupos de 3, luego el facilitador pedirá que cada grupo busque palabras cortas como: ven, acá, sal, con un tiempo límite de 3 minutos y el grupo que tenga más palabras gana.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>FASE 6: Análisis y síntesis de lo investigado</p>	<p>-Marcadores</p> <p>-Pizarra</p> <p>-Borrador de pizarra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de papel. • Lápiz o esférico. 	<p>I.ECA.4.5.1. Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. (S.3., I.4.)</p>	<p>Técnica</p> <p>-Observación directa</p> <p>Instrumentos</p> <p>-Lista de cotejo</p>

<p>Participar en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p> <p>Participar en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar con los compañeros de grupo la información investigada sobre cómo vincular los lenguajes artísticos aprendidos. <p>FASE 7: Elaboración del producto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar el producto final cada grupo (guión, dibujos de los títeres, y el tema musical de la obra). <p><u>Consolidación</u></p> <p>¿Qué les pareció la actividad?</p> <p><u>SEMANA 6</u></p> <p><u>CLASE 6: 80 minutos</u></p> <p><u>Anticipación</u></p> <p>Dinámica para iniciar la clase:</p> <p>“Películas mudas”, consiste en que los estudiantes se organicen en grupos 3, luego pensarán en 2 películas que anotaran en un papel para dárselo al facilitador. Después cada grupo presenta sus 2 películas con mímicas, pero tendrán que ir adivinando, gana el grupo que adivina más películas.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>Se continua con la fase 7</p> <p>FASE 7: Elaboración del producto:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Borrador o corrector. • Hojas • Lápices • Tijera. • Goma. • Lápices de colores. • Música y/o sonidos grabados por ellos. • Hojas de papel. • Lápiz. • Hojas • Lápices 	<p>I.ECA.4.5.1. Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. (S.3., I.4.)</p> <p>I.ECA.4.5.1. Organiza de manera coherente un proceso de trabajo de interpretación o creación artística, asumiendo distintos roles y esforzándose por respetar sus fases. (S.3., I.4.)</p>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa <p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo <p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa <p>Instrumento:</p>
---	---	---	---	---

	¿Cómo se sintieron al grabar su proyecto?			
<p>Participar activamente en la preparación y puesta en escena de una representación de literatura, música y títeres para el rodaje de una pequeña producción audiovisual, responsabilizándose del rol elegido o asignado. (ECA.4.2.5.)</p>	<p><u>SEMANA 8</u> <u>CLASE 8: 80 minutos</u> <u>Anticipación</u></p> <p>Dinámica para iniciar la clase:</p> <p>“Nombre sin consonantes”, esta dinámica consiste en decir sus nombres y luego decirlos solo con las vocales que contengan sus nombres.</p> <p><u>Socialización</u></p> <p>FASE 8: Presentación del producto</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentar y socializar el producto final a los compañeros de clase. <p>FASE 9: Respuesta a la pregunta inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Retomar la pregunta inicial. <p>FASE 10: Evaluación y autoevaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se evalúa el proyecto realizado por los estudiantes mediante la rúbrica. ● Se pide a los estudiantes realizar una autoevaluación sobre el proyecto realizado. <p><u>Consolidación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conversatorio sobre el proyecto realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proyector ● Computadora <ul style="list-style-type: none"> ● Hojas ● Lápices ● Borrador 	<p>I.ECA.4.5.2. Demuestra la capacidad de aplicar conocimientos y técnicas en procesos de autoaprendizaje, diseño y desarrollo de proyectos artísticos. (S.3., I.4.).</p>	<p>Técnica</p> <p>-Observación directa</p> <p>Instrumento</p> <p>-Ficha de cotejo</p> <p>Técnica</p> <p>- Observación de la exposición de los estudiantes.</p> <p>Instrumento</p> <p>-Rúbrica</p> <p>Técnica</p> <p>-Autoevaluación</p> <p>Instrumento</p> <p>-Guía de preguntas</p>

8. Análisis de Resultados

Los resultados de la propuesta se obtuvieron mediante la recopilación de datos registrados durante la observación de las clases, a través de un diario de campo y una lista de cotejo, así como con la aplicación de una autoevaluación de cada estudiante y de una rúbrica que se empleó para calificar los productos finales de cada grupo. El objetivo principal de la propuesta fue estimular el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes de 8vo "A" de Educación General Básica, mediante la interrelación de diferentes lenguajes artísticos, como la literatura, la música y las artes plásticas (dibujo), utilizando la estrategia metodológica del ABP. Los instrumentos mencionados fueron utilizados para recolectar información y corroborar si se lograba cumplir con el objetivo planteado, ya que cada instrumento fue planteado con ítems que responden a las cuatro habilidades cognitivas que se buscaba desarrollar como: atención, comprensión, memorización y elaboración.

Una vez recopilada toda la información, se elaboraron tablas que clasificaron los datos según las habilidades que se investigaron. Se analizó cómo se desarrollaron cada una de las habilidades cognitivas durante las prácticas preprofesionales, lo que resultó ser un ejercicio valioso para organizar los datos necesarios y así identificar de manera más precisa los resultados obtenidos.

8.1 Resultados de la observación participativa

Los diarios de campo jugaron un papel esencial durante la ejecución de la propuesta: permitieron a las investigadoras registrar y analizar observaciones detalladas sobre cómo los estudiantes progresaron en el desarrollo de las habilidades cognitivas en el transcurso de las clases.

Tabla 2: Análisis de resultados de la observación participativa

Análisis de los procesos cognitivos a lo largo del desarrollo de la propuesta de intervención		
Habilidad cognitiva	Descripción de las clases	Análisis
Atención	Al comenzar cada clase de ECA se realizó una dinámica de integración que la mayoría de los estudiantes lograba realizar con éxito debido a su notable atención a las instrucciones y su cumplimiento con lo establecido. En la primera clase, que fue prácticamente la explicación del proyecto, se percibió que algunos estudiantes se distraían conversando con sus compañeros, ya que al parecer se aburrían si no estaban activos. Sin embargo, se les hizo tomar apuntes importantes como: quien va ser el líder del grupo, número de grupo, qué artes vamos a tratar, el orden de las artes que vamos a ir viendo, etc. Así pudimos comprobar que estaban realmente prestando atención, ya que, al finalizar la clase, se les pidió a los grupos que compartieran lo que habían anotado, y todos contaban con sus apuntes. Para las siguientes clases ya se contaba con la atención de la gran mayoría de estudiantes,	Para captar la atención de los estudiantes fue necesario mantenerlos activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se sabía que, simplemente hablándoles sin una actividad interactiva, no resultaría efectivo, ya que tendían a perder el enfoque y distraerse con otras cosas que no contribuían a su aprendizaje. Es decir, la participación activa de los estudiantes y la implementación de dinámicas resultaron esenciales para mantener el interés y crear un entorno propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

	pues iniciar la clase con la dinámica fue una manera para que se interesen en las actividades a realizar posteriormente.	
Comprensión	<p>Durante las clases 2, 3 y 4, se implementaron actividades grupales donde los estudiantes compartieron sus investigaciones sobre las artes que estaban estudiando. El proceso cognitivo que se decidió analizar fue la comprensión, es decir, cómo los estudiantes asimilan y comprenden la información relacionada con los textos literarios.</p> <p>Bajo el rol de practicantes, se brindó apoyo y refuerzo a las investigaciones de los estudiantes al proporcionarles ejemplos para facilitar su comprensión. Para mejorar su comprensión acerca de los textos literarios, se les proporcionaron libros que contenían diferentes tipos de textos, como poéticos, líricos y dramáticos. Esto les permitió analizar ejemplos concretos y aplicar esos conocimientos en sus propias creaciones.</p>	Al proporcionar a los estudiantes materiales de apoyo, se logró mejorar la comprensión, además, se incentivó su motivación para participar en las actividades. Esta estrategia permitió que los estudiantes se involucraran más con el contenido y se sintieran inspirados a desarrollar sus habilidades creativas, lo que a su vez los llevó a crear trabajos de mejor calidad.
Elaboración	<p>Durante las clases 5, 6 y 7, los estudiantes se enfocaron en la fase de creación del producto final del proyecto. Iniciaron con una discusión en sus respectivos grupos para llegar a acuerdos sobre las actividades que llevarían a cabo y los materiales que utilizarían en sus proyectos.</p> <p>Una vez establecidos los acuerdos cada grupo elaboró una lista de tareas con sus respectivos responsables y asignaron un tiempo estimado para cumplir con cada tarea.</p> <p>Como practicantes, nuestra función fue supervisar y monitorear el progreso de cada grupo de estudiantes, asegurándonos de que todo estuviera organizado de manera adecuada y de que cada miembro del</p>	La etapa de elaboración del producto final del proyecto resultó ser fundamental: los estudiantes mostraron su habilidad para colaborar en equipo, planificar y llevar a cabo tareas asignadas. Nuestra intervención tuvo un impacto positivo en la motivación de los estudiantes para llevar a cabo el proyecto. Al proporcionar el apoyo necesario, logramos que se sintieran respaldados y confiados en la realización de sus tareas.

	<p>grupo estuviera participando activamente en la tarea. Estuvimos disponibles para brindar recomendaciones y responder a cualquier pregunta o duda que los estudiantes tuvieran con respecto a la elaboración del proyecto, fue importante conocer qué es lo que los estudiantes deseaban crear para poder guiarlos correctamente, darles recomendaciones o aclarar dudas.</p>	
<p>Memorización</p>	<p>En las clases 2, 3 y 4 se enseñaron los conocimientos de las tres disciplinas artísticas: música, artes visuales (dibujo) y literatura. Se animó a los estudiantes a construir sus propios conceptos trabajando en grupos. El enfoque pedagógico se basó en evitar la memorización forzada y, en su lugar, se utilizaron dinámicas en grupo como: comunicación, cooperación, colaboración, conocimiento y autoconocimiento, para que los estudiantes retuvieran información relevante de manera natural, que pudieran recordar cuando fuera necesario.</p> <p>Los estudiantes compartieron en voz alta los conceptos que desarrollaron en sus grupos, con el propósito de recibir retroalimentación si fuera necesaria. Así, se fomentó el desarrollo de la habilidad de la memoria de los estudiantes contribuyendo al desarrollo de destrezas.</p>	<p>Al animar a los estudiantes a crear sus propios conceptos y compartirlos en grupo, se involucraron activamente en el proceso de aprendizaje, lo que contribuyó a fortalecer su capacidad de memoria y retención de la información. Al expresar sus ideas en voz alta, los estudiantes también reforzaron su comprensión y consolidaron sus conocimientos, y al recibir retroalimentación, se confirmó que todos tenían conocimientos sobre las artes.</p>

8.2 Resultados de la lista de cotejo

La lista de cotejo mostró ser una herramienta relevante para evaluar la participación de los estudiantes en sus grupos de trabajo, utilizando únicamente dos opciones: sí o no. A través de esta lista, se pudo valorar su grado de implicación y compromiso. Luego, se realizó un análisis interpretativo comparativo entre los diferentes grupos, lo que permitió analizar el nivel de involucramiento y dedicación en cada uno de ellos.

Tabla 3: Análisis de los resultados de la lista de cotejo

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA LISTA DE COTEJO					
Criterios	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Análisis interpretativo comparativo intergrupalo
Capacidad para organizar exitosamente equipos de trabajo y elegir un líder.	Este grupo se organizó rápidamente gracias a que ya contaban con una amistad consolidada, lo que les permitió trabajar juntos sin dificultades. La elección del líder fue unánime, destacando su capacidad para dirigir	Aunque los integrantes no tenían una amistad cercana, lograron formar el grupo sin mayores dificultades, se evidenció que el líder fue elegido a través de una votación. En un principio, la persona	Este grupo tuvo dificultades para formarse debido a que los tres estudiantes no tenían una buena relación con otros compañeros. A pesar de su reticencia inicial, accedieron a trabajar en	La formación de este grupo fue sencilla, ya que tres de los integrantes ya eran mejores amigos, lo que facilitó la integración de los otros dos compañeros. La elección del líder fue	Los Grupos 1 y 4 se destacan por su rápida organización y elección de líderes, lo que puede atribuirse a la existencia de relaciones preexistentes entre los miembros del grupo. El Grupo 2 muestra una adaptación exitosa al elegir a un líder a través de una votación. Sin embargo, el Grupo 3 enfrentó dificultades debido a la

bien al grupo, lo que sugiere una confianza mutua y una buena dinámica de trabajo.

elegida no mostró interés en asumir el rol de líder, pero finalmente aceptó la responsabilidad, lo que puede indicar una disposición para asumir el rol de liderazgo y adaptarse al equipo.

equipo, lo que puede ser un desafío para la colaboración y la comunicación interna del grupo.

unánime y el elegido aceptó sin problemas, lo que sugiere una buena armonía y disposición para trabajar juntos.

falta de cercanía entre sus integrantes y la reticencia para elegir un líder. Estos hallazgos pueden ayudar a comprender cómo la dinámica grupal y las relaciones interpersonales afectan la formación y el liderazgo dentro de un equipo.

<p>Capacidad para asignarse tareas equitativamente y organizar su tiempo con sus necesidades para lograr culminarlas a tiempo.</p>	<p>El grupo demostró una excelente habilidad para organizar las actividades, establecer roles y gestionar el tiempo exitosamente gracias a la creación de un cronograma. Las cinco amigas conocían cuáles eran las debilidades y fortalezas de cada una, por lo que se basaron en eso para asignar tareas.</p>	<p>Aunque enfrentaron dificultades al asignar tareas debido al descontento con los resultados del sorteo inicial, tuvieron la disposición de volver a organizar la asignación de tareas. Sin embargo, al finalizar la clase, no lograron tener listo su cronograma, lo que podría afectar la eficiencia de su trabajo en el proyecto.</p>	<p>Este grupo no se asignó tareas específicas y confiaron en acomodarse durante el desarrollo del proyecto. Además, tenían incertidumbre sobre qué hacer y no se sentían competentes en las tres artes asignadas. Esta falta de claridad y confianza puede afectar la productividad y calidad del trabajo.</p>	<p>Este grupo logró asignarse tareas equitativamente sin problemas, y el líder del grupo asumió su rol de manera efectiva, lo que contribuyó significativamente al desarrollo de la actividad. Al finalizar la clase, tuvieron su cronograma listo, lo que indica una buena planificación y organización.</p>	<p>El Grupo 1 y el Grupo 4 se destacan por su capacidad para organizar las actividades, asignar tareas de manera efectiva y gestionar su tiempo mediante la creación de un cronograma. En contraste, el Grupo 2 y el Grupo 3 enfrentaron dificultades en la asignación de tareas y la falta de claridad sobre cómo abordar la actividad. Estos resultados resaltan la importancia de una buena organización y comunicación en el trabajo en equipo.</p>
--	--	---	--	---	---

<p>Capacidad de investigar y dominar el tema: textos literarios (la narrativa, la lírica y la dramática).</p>	<p>Este grupo llevó a cabo la investigación requerida y demostró un dominio del tema, lo que se reflejó en sus comentarios durante la clase y en el buen resultado obtenido en la actividad. Su participación activa y aportes significativos sugieren que comprendieron y aplicaron correctamente la información investigada.</p>	<p>Este grupo también investigó el tema y pudo participar de manera activa en la clase, aportando con sus comentarios. Además, demostraron dominio del tema, lo que se vio reflejado en el resultado de la actividad. Esto indica que también comprendieron y aplicaron adecuadamente la información obtenida.</p>	<p>A pesar de no haber realizado la investigación, este grupo participó activamente en la clase compartiendo opiniones y perspectivas. Aunque no pudieron contribuir directamente con información relacionada con la investigación, su participación mostró interés y compromiso. Sin embargo, esta falta de investigación afectó el desarrollo de la actividad propuesta.</p>	<p>Este grupo investigó la información solicitada y demostró facilidad y agilidad para realizar la actividad. Su participación activa en la clase y su habilidad para abordar la actividad sugieren que comprendieron y aplicaron eficientemente la información obtenida.</p>	<p>Los Grupos 1 y 2 destacan por su investigación y dominio del tema, lo que se reflejó en su participación activa y el buen resultado en la actividad. El Grupo 3 enfrentó dificultades debido a la falta de investigación, pero aún así contribuyó con sus comentarios en clase. El Grupo 4 demostró facilidad para llevar a cabo la actividad, lo que sugiere un buen nivel de comprensión del tema. Estos resultados resaltan la importancia de la preparación previa y el estudio para un mejor desempeño en las actividades académicas.</p>
<p>Capacidad de investigar y dominar el tema: técnicas de dibujo (rayado, punteado, sombreado,</p>	<p>Este grupo aportó con información al tema asignado durante la clase, lo que indica que sí realizaron la investigación previa. Además, lograron realizar</p>	<p>Este grupo llevó a cabo la investigación sobre el tema asignado y participó activamente en la clase. Posteriormente, realizaron la actividad correctamente gracias a</p>	<p>Este grupo investigó sobre el tema y contribuyó con algunos comentarios durante la clase. Posteriormente, lograron llevar a cabo la actividad con éxito</p>	<p>Este grupo investigó sobre el tema asignado y ofreció algunas ideas durante la clase. Resolvieron la actividad sin inconvenientes, lo que</p>	<p>Todos los grupos realizaron la investigación sobre el tema asignado y participaron activamente en la clase. Además, lograron resolver la actividad asignada con éxito, lo que sugiere que la investigación les proporcionó la información necesaria</p>

<p>difuminado y degradado).</p>	<p>la actividad asignada mostrando un buen desempeño en las técnicas establecidas. Su participación activa y comprensión del tema demuestran una preparación adecuada.</p>	<p>la información recopilada durante la investigación. Su buena ejecución sugiere un buen nivel de comprensión y aplicación del conocimiento adquirido.</p>	<p>utilizando la información obtenida en su investigación. Aunque su participación fue más discreta en comparación con los grupos anteriores, lograron resolver la actividad de manera satisfactoria.</p>	<p>sugiere que también comprendieron y aplicaron correctamente la información investigada.</p>	<p>para llevar a cabo la tarea de manera adecuada. Los grupos parecen haber aprovechado los conocimientos adquiridos durante la investigación para llevar a cabo la actividad con buenos resultados.</p>
<p>Capacidad de investigar y dominar el tema: sonidos graves y agudos y las formas de generarlos con el cuerpo.</p>	<p>Este grupo se destacó por llevar a cabo su investigación sobre el tema y participar activamente en la clase. Además, mostraron un buen desempeño al realizar la actividad asignada. Su investigación previa les permitió tener una base sólida de conocimiento, lo que se reflejó en su participación y ejecución de la actividad.</p>	<p>Aunque este grupo también investigó y participó en la clase, se limitaron a participar en la actividad propuesta debido a que mencionaron sentir vergüenza al hacer "esos sonidos raros". Esto sugiere que, a pesar de tener el conocimiento, la timidez o la inseguridad les impidió participar plenamente en la actividad práctica.</p>	<p>A pesar de no haber realizado la investigación, este grupo pudo aportar ejemplos de cómo generar sonidos con su cuerpo y objetos a su alcance, lo que muestra su involucramiento y creatividad en la actividad. Aunque no tuvieron una base teórica previa, su participación activa sugiere que pudieron adaptarse y participar</p>	<p>Este grupo demostró haber cumplido con la investigación, lo que se reflejó en su participación activa durante la clase y en la correcta ejecución de la actividad propuesta.</p>	<p>El Grupo 1 y el Grupo 4 mostraron un buen desempeño tanto en la investigación como en la actividad práctica, ya que lograron combinar el conocimiento teórico con la participación activa. El Grupo 3 demostró creatividad e improvisación, pero se vio afectado por la falta de investigación. Por otro lado, el Grupo 2 se limitó en su participación práctica debido a la vergüenza, a pesar de haber realizado la investigación previa. Estos resultados pueden indicar la importancia de no solo contar con el conocimiento teórico, sino también de</p>

			activamente en la actividad práctica.		superar barreras emocionales para participar plenamente en las actividades prácticas.
Socializar con los compañeros de grupo la información investigada sobre cómo vincular los lenguajes artísticos aprendidos.	Este grupo demostró un enfoque proactivo al investigar información adicional a lo ya obtenido previamente. Durante la socialización, dieron comentarios claros y fundamentados, lo que indica un buen nivel de comprensión y análisis de la información. Lograron iniciar la elaboración de su proyecto con bocetos creativos, lo que sugiere una actitud creativa y comprometida con el trabajo.	Este grupo investigó y compartió ideas y opiniones claras y fundamentadas durante la clase. Iniciaron exitosamente la elaboración de su proyecto con bocetos creativos, lo que indica una buena planificación y habilidad para expresar sus ideas de manera efectiva.	Aunque este grupo también demostró haber investigado y compartido ideas de manera clara, lograron iniciar la elaboración del proyecto y crear bocetos creativos, lo que sugiere un buen nivel de preparación y participación activa en la clase.	Este grupo mostró que no realizaron la investigación y olvidaron hacer la tarea, lo que resultó en la necesidad de realizarla durante la clase, quitándoles tiempo valioso para la elaboración del proyecto. Esta falta de preparación podría afectar negativamente su rendimiento en la actividad.	Los grupos 1, 2 y 3 se destacan por su investigación, comunicación efectiva y capacidad para iniciar exitosamente la elaboración del proyecto con bocetos creativos. Por otro lado, el grupo 4 enfrentó dificultades debido a la falta de investigación y la necesidad de dedicar tiempo extra para completar la tarea pendiente. Estos resultados resaltan la importancia de la investigación previa y la comunicación efectiva para el éxito en proyectos colaborativos.
Compartir, aceptar libre y respetuosamente ideas y opiniones para la	Este grupo generó un buen ambiente de trabajo donde validaron cada aporte para la elaboración de su proyecto. Esto	El grupo cumplió con poder proponer ideas para elaborar su proyecto. Aunque no se especifica si hubo	Este grupo enfrentó problemas a la hora de compartir ideas, ya que constantemente discutían y se negaban a	Aunque no se observaron detalles sobre el proceso de generación de ideas o la dinámica de trabajo,	Los Grupos 1 y 2 lograron un ambiente de trabajo favorable, lo que facilitó la colaboración y la generación de ideas para sus proyectos. El Grupo 3 enfrentó

<p>elaboración del producto.</p>	<p>indica una dinámica positiva de trabajo en equipo, donde se valoraron y respetaron las ideas de cada miembro. Este ambiente de colaboración puede haber contribuido a un desarrollo exitoso del proyecto.</p>	<p>discusiones o dificultades en este proceso, el hecho de que pudieron proponer ideas sugiere que existió una apertura a la participación y aportes de todos los miembros del grupo.</p>	<p>escuchar nuevas propuestas. Esta falta de colaboración y negativa a escuchar aportes de otros miembros puede haber afectado la fluidez y el progreso en la elaboración del proyecto.</p>	<p>el hecho de que lograron desarrollar un boceto sugiere que tuvieron éxito en cierta medida en la elaboración de su proyecto.</p>	<p>problemas de comunicación y resistencia a nuevas ideas, lo que generó retrasos en su trabajo. El Grupo 4 indica que crearon un boceto para su proyecto, lo que sugiere que probablemente también lograron proponer y validar ideas para su elaboración. Estos resultados resaltan la importancia de un ambiente de trabajo positivo y abierto para el desarrollo efectivo de los proyectos.</p>
<p>Compartir experiencias acerca de lo vivido mientras realizaban el proyecto.</p>	<p>Este grupo se destacó al compartir ante la clase sus experiencias en la elaboración del proyecto. Pudieron comunicar claramente las dificultades que enfrentaron durante el proceso, así como anécdotas que sucedieron durante las clases. Compartir estas experiencias puede haber permitido que otros aprendieran de sus</p>	<p>Este grupo logró contar las experiencias más relevantes que tuvieron durante algunas clases, compartiendo tanto las dificultades como los aspectos importantes en el desarrollo del proyecto. Compartir estas experiencias permite una mejor comprensión del proceso de elaboración y de cómo superaron obstáculos.</p>	<p>Este grupo enfrentó dificultades al compartir sus experiencias, ya que ningún integrante quiso aportar comentarios a la clase y se limitaron a decir que “todo estuvo bien”. Esta falta de participación puede haber limitado la oportunidad de aprender de sus experiencias y dificultades.</p>	<p>Este grupo pudo compartir varias anécdotas sobre el proceso que siguieron para culminar el proyecto, así como las dificultades y fortalezas que encontraron en clase. Compartir estas experiencias puede ser valioso para el aprendizaje y la comprensión de cómo abordaron el proyecto.</p>	<p>Los grupos 1 y 2 se destacaron al compartir sus experiencias, dificultades y aciertos en la elaboración del proyecto, lo que puede haber enriquecido la experiencia de aprendizaje de toda la clase. El grupo 3 enfrentó dificultades debido a la falta de participación en la clase, lo que puede haber limitado la oportunidad de aprendizaje para ellos y sus compañeros. El grupo 4 también logró compartir anécdotas y experiencias valiosas para la comprensión del proceso de creación del proyecto. Estos resultados resaltan</p>

desafíos y estrategias exitosas.

la importancia de compartir experiencias y aprender de los desafíos y logros de los demás en un entorno educativo colaborativo.

8.3 Análisis de la autoevaluación

Dentro del ABP, la autoevaluación es la última fase del proceso. Esto significa que, una vez que los estudiantes hayan realizado su trabajo y hayan completado el proyecto, se les da la oportunidad de evaluar su propio desempeño y aprendizaje. La autoevaluación se considera un tipo de evaluación valiosa porque proporciona una visión única desde la perspectiva del estudiante, permitiéndoles reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, identificar fortalezas y debilidades, y evaluar cómo han desarrollado las habilidades cognitivas relacionadas con el proyecto.

Al usar la autoevaluación, se busca obtener información directa y auténtica del estudiante sobre su propio desempeño y aprendizaje en el proyecto. Esto puede ser beneficioso para los docentes, ya que les brinda una visión más completa y precisa de cómo los estudiantes perciben su proceso de aprendizaje y la calidad de su trabajo.

Para analizar la autoevaluación, se utilizó una rúbrica como un instrumento de evaluación complementario. La rúbrica es una herramienta que establece criterios claros y específicos para evaluar el desempeño de los estudiantes en diferentes aspectos del proyecto. En este caso, la rúbrica se diseñó con ítems que se alinean con las habilidades cognitivas que se buscaban desarrollar en el proyecto.

Al combinar la autoevaluación con los datos de la rúbrica, se logró una evaluación más completa y objetiva del desempeño de los estudiantes. La autoevaluación proporcionó una perspectiva subjetiva de los estudiantes, mientras que la rúbrica ofreció una perspectiva más objetiva y basada en criterios específicos de las practicantes. Ambos instrumentos se complementaron entre sí, brindando una visión integral del aprendizaje y el progreso de los estudiantes en el proyecto interdisciplinario.

Tabla 4: Análisis de los resultados de la autoevaluación

ANÁLISIS DE LA AUTOEVALUACIÓN		
Ítems	Respuestas	Análisis
Participé activamente en las actividades planteadas por las docentes	Siempre: 13	El 72.2% de los estudiantes afirmó que participaron siempre, lo que indica un nivel positivo de compromiso y motivación en el desarrollo de las actividades propuestas por las practicantes. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes se mostraron activamente involucrados en las tareas y demostraron interés en el proceso de aprendizaje.
	A veces: 5	El 27.8% de los estudiantes respondió que participaron a veces, lo que podría reflejar una variedad de razones. Puede ser que estos 5 estudiantes hayan tenido dificultades con ciertas actividades, o tal vez enfrentaron distracciones o situaciones personales que afectaron su participación en algunas ocasiones.
	Nunca: 0	Ninguno de los estudiantes respondió que nunca participaron. Esto indica que en general, hubo un alto nivel de interés y compromiso por parte de los estudiantes, ya sea que participaron siempre o a veces.
Cumplí correctamente mi rol en el grupo	Siempre: 13	El 72.2% de estudiantes aseguró que cumplir siempre con su rol, es un indicador positivo de responsabilidad y compromiso en el trabajo en equipo. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes se mostraron comprometidos con sus responsabilidades y contribuyeron de manera consistente al funcionamiento eficiente del grupo.
	A veces: 5	El 27.8% de estudiantes mencionó que, al cumplir a veces con su rol, podría sugerir que hubo ciertas ocasiones en las que enfrentaron dificultades o desafíos para cumplir con sus responsabilidades. Es posible que factores externos o dinámicas internas del grupo hayan afectado su capacidad para desempeñar su rol de manera constante.
	Nunca: 0	Ninguno de los estudiantes respondió que nunca cumplieron con su rol, lo que sugiere que todos los estudiantes reconocieron su responsabilidad y se esforzaron por cumplir con las expectativas y tareas asignadas en los grupos, independientemente de si participaron siempre o a veces

Puse atención en las clases brindadas por las docentes	Siempre: 10	El 55.6% de estudiantes mencionó poner atención siempre, lo que indica una mayoría comprometida con su aprendizaje y muestra una actitud positiva hacia las clases. Estos estudiantes demuestran una alta disposición para participar activamente en el proceso de aprendizaje y aprovechar al máximo las oportunidades educativas que se les presentan.
	A veces: 8	El 44.4% de estudiantes respondieron que pusieron atención a veces, lo que indica que algunos de ellos pueden enfrentar dificultades para mantener una atención constante durante las clases. Estas dificultades podrían estar relacionadas con factores externos o internos, como distracciones, falta de interés en ciertos temas o problemas personales.
	Nunca: 0	Ninguno de los estudiantes respondió que nunca pusieron atención en las clases brindadas por las docentes es un indicativo positivo. Esto sugiere que todos los estudiantes demostraron un nivel de atención y concentración durante las clases, ya sea que si prestaron atención siempre o a veces.
Me esforcé para elaborar un buen producto	Siempre: 9	El 50% de estudiantes mencionó que se esforzaron siempre en la elaboración del producto, lo que indica una actitud positiva y un alto nivel de dedicación hacia el proyecto. Estos estudiantes demostraron un compromiso consistente en brindar lo mejor de sí mismos para lograr un resultado de calidad.
	A veces: 9	El 50% de los estudiantes respondieron que se esforzaron a veces, lo que sugiere que hubo momentos en los que enfrentaron dificultades para mantener un esfuerzo constante en el proceso de elaboración del producto. Estas dificultades podrían estar relacionadas con factores como la complejidad del proyecto, falta de motivación temporal o la presencia de otros compromisos que afectaron su dedicación en ciertos momentos.
	Nunca: 0	Ninguno de los estudiantes respondieron que nunca se esforzaron, lo que apunta a un indicador positivo. Esto sugiere que todos los estudiantes demostraron algún grado de compromiso y dedicación en la elaboración del producto final del proyecto, ya sea que se esforzaron siempre o a veces.
Pude recordar y compartir conceptos sobre las tres artes vistas en clase (literatura, música y	Siempre: 10	El 55.6% de los estudiantes mencionaron que pudieron recordar y compartir siempre los conceptos de las tres artes, lo que indica una sólida retentiva y comprensión de los temas abordados en clase. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes asimilaban adecuadamente

dibujo)		la información presentada en las lecciones y estuvieron en capacidad de comunicar a sus compañeros.
	A veces: 8	El 44.4% de los estudiantes respondieron que pudieron recordar y compartir a veces, lo que puede reflejar que algunos enfrentaron desafíos en la retención o comprensión de ciertos conceptos. Estos desafíos podrían estar relacionados con la complejidad de algunos temas o posibles dificultades para expresarlos claramente.
	Nunca: 0	Ninguno de los estudiantes indicaron que nunca pudieron recordar y compartir los conceptos, lo que es una señal positiva. Esto indica que todos los estudiantes, en algún grado, lograron retener y comunicar información sobre las tres artes vistas en clase, ya sea que lo hicieron siempre o a veces.

9. Conclusiones

Con la finalización del presente Trabajo de Integración Curricular, se concluye que la interdisciplinariedad en el área de ECA, sirvió como un medio para el desarrollo de conocimientos pedagógicos y artísticos: los estudiantes tuvieron la oportunidad de consolidar los conocimientos adquiridos y mostraron audacia y desenvolvimiento en su proceso de aprendizaje, permitiendo abordar los temas de manera novedosa y obtener resultados eficientes.

Esta propuesta también destacó la importancia de trabajar con el ABP, ya que apoyó significativamente al proceso de enseñanza y aprendizaje. Fomentó el trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes, lo que contribuyó al desarrollo de habilidades sociales y emocionales. El proceso de elaboración del proyecto final permitió a los estudiantes aplicar de manera práctica, los conocimientos adquiridos y compartir sus logros con sus compañeros.

Es importante destacar que el uso de dinámicas y materiales de apoyo tuvieron un impacto positivo en el desarrollo de habilidades cognitivas, artísticas y creativas de los estudiantes. Al incorporar diferentes tipos de actividades, como juegos, ejercicios prácticos, recursos visuales y materiales interactivos, se brindó a los estudiantes la oportunidad de aprender de manera más activa y participativa. Cabe resaltar que con estas

dinámicas y materiales de apoyo ayudó a cumplir el objetivo de desarrollar un proceso didáctico que estimule el desarrollo de las habilidades cognitivas, artísticas y estéticas de los estudiantes de octavo grado de Educación General Básica, paralelo “A”.

La observación participante transcrita en el diario de campo resultó ser un enfoque valioso para recopilar información detallada sobre el progreso y el rendimiento de los estudiantes. Esta técnica junto con el instrumento de investigación, implicó la inmersión activa de las investigadoras en el entorno educativo, lo que les permitió observar y registrar de manera objetiva las acciones, comportamientos y participación de los estudiantes durante las clases.

Mediante la aplicación de la lista de cotejo y la rúbrica, las practicantes pudieron registrar objetivamente los avances y logros de los estudiantes de cada clase y evaluar cómo alcanzaron los objetivos educativos propuestos. Estas herramientas de evaluación facilitaron valorar y analizar el desempeño de los estudiantes, por último, las practicantes ofrecieron una retroalimentación clara y específica sobre sus fortalezas y áreas de mejora.

De manera general, la autoevaluación formativa mostró ser una estrategia efectiva para permitir a los estudiantes evaluar su propio desempeño y reflexionar sobre su proceso de aprendizaje durante el desarrollo del proyecto interdisciplinario. Esta forma de evaluación les brindó la oportunidad de identificar sus fortalezas y áreas de mejora en su trabajo, lo que posibilitó tomar conciencia de sus logros y desafíos.

Los resultados positivos obtenidos en esta propuesta mostraron que la interdisciplinariedad como estrategia metodológica tiene un impacto significativo en estimular el desarrollo cognitivo de los estudiantes. A través de la metodología interdisciplinaria, el ABP y las actividades dinámicas los estudiantes lograron desarrollar habilidades cognitivas clave como la atención, la comprensión, la elaboración y la recuperación de información, lo que resulta relevante no solo en el área de ECA, sino también en otras asignaturas. Demostrando que esta propuesta es pertinente y efectiva para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

10. Recomendaciones

Se sugiere promover la interdisciplinariedad entre diversos lenguajes artísticos en ECA, dentro de las instituciones educativas. Este enfoque implica la integración y la colaboración creativa entre distintas disciplinas artísticas, como música, teatro, danza,

pintura, literatura, entre otras. Tal enfoque fomenta la convergencia de perspectivas y técnicas, enriqueciendo la experiencia educativa y estimulando la creatividad y una comprensión integral de las manifestaciones artísticas.

Se recomienda la implementación del ABP en contextos educativos debido a su enfoque innovador y eficaz de instrucción, que ofrece beneficios tanto para estudiantes como para docentes. Al adoptar esta metodología, los docentes de ECA tienen la oportunidad de cultivar un proceso de aprendizaje más profundo y comprometido, además de fomentar la colaboración en equipo y el intercambio de conocimientos para la elaboración conjunta de un producto final.

Es fundamental dar importancia a la implementación de actividades dinámicas en el entorno educativo, con el propósito de estimular la motivación y fomentar el desarrollo de la creatividad y la imaginación entre los estudiantes. Para lograr esto de manera efectiva, resulta esencial fortalecer y motivar a los estudiantes para que asuman un rol activo y participativo en su proceso de formación.

Se recomienda que los docentes se comprometan a un proceso continuo de actualización y adaptación, en vista de la constante evolución del entorno educativo. La inclusión de metodologías activas, como el uso del modelo de aula invertida y el aprendizaje por descubrimiento, amplía el abanico de herramientas disponibles para enriquecer las prácticas educativas, pues promueve la colaboración y la creatividad, habilidades esenciales en el mundo actual. Adoptar el modelo de aula invertida permite aprovechar el tiempo en clase de manera más efectiva, fomentando la participación activa de los estudiantes y la aplicación práctica del conocimiento. El aprendizaje por descubrimiento, por su parte, nutre el pensamiento crítico y la autonomía, alentando a los estudiantes a explorar, cuestionar y descubrir por sí mismos. La capacitación constante en estas metodologías activas no solo beneficia a los docentes en su desarrollo profesional, sino que también contribuye a la formación de individuos más competentes y adaptados a los desafíos de la sociedad contemporánea.

11. Referencias bibliográficas:

- Acosta, A. (2009). El arte en la educación, en búsqueda de un nuevo epistema educativo. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (6), 167-180. <https://n9.cl/px36v>
- Acuña, M., y Quiñones, Y. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados. *Educación y Educadores*, 23(3), 444-468. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.5>
- Alemán, R, y Yera, G. (2011). La interdisciplinariedad en ciencias médicas y la matemática. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 49(3), 490-498. <https://n9.cl/dh50f>
- Alsina, M., Mallol, C., y Alsina, A. (2020). Currículum competencial y educación artística en secundaria. Resultados de una experiencia de cocreación basada en el ABP. *Arts Educa* (26), 104-117. <https://n9.cl/fp2wb>
- Ariza, G., Castañeda, A., Clavijo, D., Hernández, C., Orjuela, L., Oviedo, L., . . . Preciado, K. (2019). MediArte: una estrategia innovadora para el fortalecimiento de habilidades intelectuales en personas con (D.I). *UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL*, 1-132. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11663>
- Asiú, L., Asiú, A., y Barboza, Ó. (2021). Evaluación formativa en la práctica pedagógica: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado*, 17(78), 134-139. <https://n9.cl/ekazo>
- Augustowsky, G. (2017). El registro fotográfico para el estudio de las prácticas de enseñanza en la universidad. De la ilustración al descubrimiento. *AREA, Agenda de Reflexión en Arquitectura, Diseño y Urbanismo* (23), 147-155. <https://n9.cl/3nx4o>
- Avecillas, J. (2017). Reflexiones sobre la nueva didáctica de la lengua y literatura. *Revista Científica RUNAE* (1), 155-168. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/245>
- Bahamonde-Sola, J., Cando, E., y Panchi, E. (2021). Lenguajes artísticos y destrezas motoras en el nivel preparatoria de educación básica. *Revista Cátedra*, 4(3), 16-34. <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3151>
- Baquero, S., y Escolano, C. (2020). *El dibujo como recurso educativo en las aulas de educación infantil* [Trabajo de fin de grado en maestro/a en educación infantil, Facultad de Educación Universidad de la Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/20048>

- Barros, C., y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 26-31. <https://n9.cl/bxk2k>
- Bielich, A. (2021). *Procesos cognitivos básicos y superiores*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://n9.cl/2r2xe>
- Botella, A., y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles Educativos*, 41(163), 127-141. <https://n9.cl/i1n0w>
- Caeiro-Rodríguez, M. (2018). Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Calvo, A. (2015). Viaje de la escuela del siglo XXI: así trabajan los colegios más innovadores del mundo. *Fundación Telefónica*, 1-201. <https://n9.cl/mlwm7>
- Carvajal, Y. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío para la educación superior y la investigación. *Revista Luna Azul* (31), 156-169. <https://n9.cl/4l3sez>
- Chaparro, S., Chaparro, E., y Prieto, E. (2018). El arte en un acto sensible: el niño en procesos creativos. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 13(23), 186-196. <https://doi.org/10.14483/21450706.12998>
- Duran, M., Garcia, G., Pérez, D., y Mora, B. (2022). La educación musical y motricidad en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 4002-4021. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1783
- Estrada-García, A., Collado-Ruano, J., Del Río-Fernández, J. & Tubay-Zambrano, F. (2021). La transdisciplinariedad del currículo para fomentar la equidad social en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Práxis Educativa*, 16. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.18336.076>
- Espinoza, E. (2020). Reflexiones sobre las estrategias de investigación acción participativa. *Conrado*, 16(76), 342-349. <https://n9.cl/9xr3f>
- Espinoza, J. (2022). *Uso de materiales didácticos para desarrollar las capacidades cognitivas en los niños de 4-5 años de la unidad educativa francisco huerta rendón del cantón Babahoyo*. [Informe final del proyecto de investigación previo a la obtención del título de: licenciada en ciencias de la educación inicial Universidad Técnica de Babahoyo]. <https://n9.cl/z3sb8>

- Estévez, M., y Rojas, A. (2017). La Educación artística en la educación inicial. un requerimiento de la formación del profesional. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 114-119. <https://n9.cl/3tjt>
- Fernández, H. (2019). La enseñanza de artes visuales en los PCN-Arte. *Revista Profissao Docente*, 19(42), 1-15. <http://dx.doi.org/10.31496/rpd.v19i42.1325>
- García, N., y Gonzáles, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Folios*(49), 149-160. <https://n9.cl/q6thn>
- García, N., Castro, F., Tuárez, E., Rumiguano, D., y Manobanda, L. (2022). Sinéctica en los procesos de enseñanza – aprendizaje de Educación Cultural y Artística en estudiantes de secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 2897-2920. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3743
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., y Basilotta Gómez-Pablos, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113–131. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Gonzalez, R., Sosa, K., y Gonzáles, V. (2020). Lista de cotejo. *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*, 18(3), 217-231. <https://n9.cl/2lojh>
- Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 2(1), 1-9. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3645>
- Grisolia, J. (2016). Interdisciplinariedad. *Revista del instituto de Estudios Interdisciplinarios en Derecho Social y Relaciones del Trabajo (IDEIDES)*. <http://revista-ideides.com/interdisciplinariedad/>
- Hernández - Mosqueda, J., Tobón - Tobón, S., y Guerrero - Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: Las rúbricas socio formativas. *Ra Ximhai*, 12(6), 359-376. <https://n9.cl/794g0>
- Herrera, F. (2001). Habilidades cognitivas. *Notas del departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación*, 1-14. <https://n9.cl/4b4ye>
- Jaramillo, L., y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico-abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 21(2), pp. 31-55. <https://doi.org/10.17163/soph.n21.2016.01>
- Ligña, D. (2021). *Reflexiones desde la interdisciplinariedad en las artes: Jan Švankmajer y los objetos simbólicos para la creación de mundos surrealistas*. [Trabajo de titulación modalidad Proyecto de Investigación presentado como requisito previo

- a la obtención del título de Licenciada en Artes Plásticas, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/25061>
- Llano, L., Gutiérrez, M., Stable, A., Núñez, M., Masó, R., y Rojas, B. (2016). La interdisciplinariedad: una necesidad contemporánea para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje. *Medisur*, 14(3), 320-327. <https://n9.cl/tv914>
- Lorenzo, J. (2001). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Primera parte: la conciencia fonológica. *Interdisciplinaria*, 18(1), 1-33. <https://n9.cl/nk83>
- Medina, L. (2016). *Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio Mirador*. [Propuesta de Trabajo Final de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/5209>
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo de EGB y BGU. Educación Cultural y Artística. [Archivo PDF] <https://bit.ly/3N2g8fL>
- Morales, N., y Veracruz, C. (2020). Los Procesos Cognitivos y sus Implicaciones en el Ámbito Jurídico. *Visión Criminológica-criminalística*, 44-51. <https://n9.cl/zridh>
- Munévar, O. (2018). El lenguaje no verbal dibujo artístico en la formación del valor respeto en los estudiantes de la educación básica. *Conrado*, 14(64), 164-168. <https://n9.cl/byevq>
- Nájera, C., y Paredes, B. (2017). Identidad e identificación: investigación de campo como herramienta de aprendizaje en el diseño de marcas. *INNOVA Research Journal*, 2(10.1), 155-164. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.1.2017.465>
- Orozco, N. (2022). *La estimulación sensorial en el proceso cognitivo básico (memoria) de los niños de nivel inicial*. [Informe final del Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34843>
- Ortiz, C., y Parada, W. (2022). *Aprendizaje significativo a partir del modelo de Aprendizaje Basado en Proyectos: una propuesta didáctica interdisciplinar*. [Trabajo de grado para obtener el título de Magister en Educación, Universidad De Medellín]. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/7087>
- Ortiz, M., y Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627. <https://n9.cl/y9ffo>
- Ospina, D. (2016). El diario como estrategia didáctica. *Universidad de Antioquia*. <https://n9.cl/7b049>

- Palan, J. (2022). *Juegos recreativos en el desarrollo cognitivo en escolares de educación general básica media*. [Informe final del trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/35891>
- Pastor, J., Bermell, M., y Gonzáles, J. (2018). Programa de educación emocional a través de la música en educación primaria. *EDETANIA* 54, 199-222. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/85>
- Pimiento, D., Jaramillo, M., Campoverde, E., y Salgado, L. (2020). Fundamentos biológicos de los procesos cognitivos desde el paradigma epistemológico. *Journal of Academy* (2), 46-56. <https://doi.org/10.47058/joa2.5>
- Pozo, L. (2021). *Procesos cognitivos en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de segundo EGB de la UE Teodoro Gómez de la Torre en el año lectivo 2020- 2021*. [Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Psicopedagogía, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11386>
- Quispe, C. (2021). *Procesos cognitivos básicos en el proceso de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales del centro inclusivo de discapacidades El Peral del cantón Ambato durante el covid-19*. [Proyecto de Investigación, previo a la obtención del Título de Psicopedagogo. Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/33842>
- Ramírez, Z., y Ramírez, T. (2018). Inteligencias Múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. *Revista Killkana Sociales*, 2(2), 47-52. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i2.299
- Ramos-Elizondo, A.-I., Herrera-Bernal, J.-A., & Ramirez-Montoya, M.-S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: Un estudio de casos aprendizaje móvil: Un estudio de casos. *Revista Científica de Comunicación y Educación Comunicar*. Obtenido de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=34&articulo=34-2010-23>
- Ramos, N. (2020). Pintando Sonrisas: una experiencia de Aprendizaje Basado en Proyectos. *Revista Electrónica De Didáctica De Las Artes* (14), 46-62. <https://n9.cl/54vap>

- Rosso, E. (2021). *Interdisciplinariedad, experiencias desde la educación artística y cultural*. [Trabajo presentado para optar al título de licenciado en educación artes plásticas, Universidad de Antioquia]. <https://hdl.handle.net/10495/25011>
- Salido, P. (2020). Metodologías activas en la formación inicial de docentes: Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y educación artística. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(2), 120-143. <http://hdl.handle.net/10481/63803>
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Ediciones Paidós. [Archivo PDF] <https://n9.cl/4f8sk>
- Téllez, M. (2014). Investigación Interdisciplinaria en las artes y el diseño. *Revista Arte & Diseño*, 12(1), 33-36. <https://doi.org/10.15665/ad.v12i1.385>
- Tesouro, M., (2005). La metacognición en la escuela: la importancia de enseñar a pensar. *EDUCAR*, 35(1), 135-144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130824013>
- Tigrero, J. (2022). *Contextos Educativos: reflexiones sobre los procesos de Enseñanza-Aprendizaje*. Luna Nueva Ediciones.
- Varela, Y., Oliva, L., y Morejón, M. (2022). Sistema de tareas docentes como nodo interdisciplinar en la didáctica de la construcción de textos escritos. *Mendive. Revistade Educación*, 20(1), 35-51. <https://n9.cl/rtwctp>
- Velecela-Espinoza, M. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte* (7), 1-10. <https://n9.cl/jy5eb>
- Villamar, A., y Guerrero, C. (2019). La interdisciplinariedad como eje transversal en la enseñanza de la asignatura de Emprendimiento y Gestión. *Espíritu Emprendedor TES*, 3(1), 94-104. <https://doi.org/10.33970/eetes.v3.n1.2019.115>
- Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa*, 24(1), 51-74. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1226>

	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Primera clase:								
Segunda clase:								
Tercera clase:								
Cuarta clase:								
Quinta clase:								
Sexta clase:								
Séptima clase:								
Octava clase:								
TOTALES								

2.1 Lista de cotejo aplicada: <https://n9.cl/xii0s>

3. Rúbrica para la evaluación de los proyectos: <https://n9.cl/916z3>

3.1 Rúbrica aplicada: <https://n9.cl/xii0s>

4. Formato de la autoevaluación: <https://n9.cl/g33p5>

4.1 Autoevaluación aplicada: <https://n9.cl/xii0s>

5. Productos finales:

Video grupo 1: <https://acortar.link/nrBcMr>

Video grupo 2: <https://acortar.link/QrxNSH>

Video grupo 3: <https://acortar.link/2zX73w>

Video grupo 4: <https://acortar.link/PPtzuy>



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, Kiara Arely García Ortega, portador de la cedula de ciudadanía nro. 0105976047, estudiante de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo) son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo) en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 24 de agosto de 2023

Kiara Arely García Ortega
C.I.: 0105976047



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Jennifer Eliana Avila Avila*, portador de la cedula de ciudadanía nro. *0350081436*, estudiante de la carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo)* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo)* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 24 de agosto de 2023

Jennifer Eliana Avila Avila
C.I.: *0350081436*



**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Pedagogía de las Artes y Humanidades

Yo, Alex Darío Estrada García, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “La interdisciplinariedad como estrategia metodológica para integrar lenguajes artísticos como la música, literatura y artes plásticas (dibujo)” perteneciente a los estudiantes: (Jennifer Eliana Avila Avila con C.I. 0350081436, Kiara Arely García Ortega con C.I. 0105976047). Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 4 % de coincidencia en fuentes de internet, apeguándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 17 de agosto 2023

Alex Darío Estrada García
C.I: 0603696386