

Revista Digital de suscripción gratuita del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE)

Periodicidad Semestral

Edición

Febrero 2017, Vol. 4, No. 1

Dirección Ejecutiva

Julio Leonardo Valeirón Ureña

Consejo Editorial

Dinorah de Lima Jiménez

Julián Álvarez Acosta

Luis Camilo Matos De León

Corrección de estilos

Luis Emilio Segura

Coordinación General

Dilcia Armesto Núñez

Traducción

Ruth Pion

Diseño y Diagramación

Natasha Mercedes Arias

ISSN: 2409-1553

IDEICE

Calle José Andrés Aybar Castellanos

No.79 (Prolongación México),

La Esperilla, Santo Domingo, D.N.

Teléfono: +1 (809) 732-7152

www.ideice.gob.do

Santo Domingo, Rep. Dom.



Esta obra está bajo una licencia de Licencia Creative Commons Atribución-No-Comercial-SinDerivar 4.0 Internacional.



PRESENTACIÓN

La presente edición de REVIE, que entregamos y hacemos pública, contiene seis investigaciones, correspondientes a la primera etapa del Programa Jóvenes Investigadores, iniciativa del IDEICE que busca promover, orientar y desarrollar los talentos de una nueva generación, interesada en la investigación educativa con el propósito de mejorar el conocimiento de la realidad educativa en la República Dominicana, mediante la promoción de una cultura rigurosa y metódica del quehacer investigativo.

Esta entrega inicia con el estudio de Paniagua Andújar, sobre el Índice de Higiene Oral (Placa Bacteriana) en dos centros del sector público. Dicho estudio tiene el propósito de generar conocimientos para el diseño de políticas educativas que promuevan hábitos de higiene dental adecuados en los estudiantes de primaria y secundaria. De igual manera Amorós Teijeiro y Soto Jáquez, a través de su estudio Arte al pensar, arte al sentir: Las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad en educación dan a conocer el impacto que tienen las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad en los adolescentes.

Gran importancia reviste también, el trabajo realizado por Núñez Javier, quien analiza la Influencia de la instrucción musical en el razonamiento general, numérico y espacial de los estudiantes de secundaria de dos centros de excelencia de la ciudad de Santo Domingo. Otro importante

aporte es el estudio realizado por Del Rosario Vega: "Adolescentes y el Liceo. Motivación y Valoración", las diferentes razones personales de los adolescentes para asistir al bachillerato, su valoración, los planes para el futuro y la influencia de la formación media en esos planes.

Por su parte Pión Vizcaíno presenta el tema: "Hacia una concepción integral de patrimonio: Una aproximación al concepto holístico del patrimonio en la educación formal en la República Dominicana". En el mismo analiza, a través de la revisión de documentos oficiales del Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD), el tratamiento didáctico y conceptual del patrimonio en el sistema educativo formal dominicano y el currículum del nivel medio.

Finalmente, se incluye a Núñez García con su estudio "Implementación del juego como estrategia para superar la Matefobia y propiciar el interés por el aprendizaje de las matemáticas". El autor del estudio explica cómo el juego es utilizado como una estrategia para enseñar contenidos matemáticos de una forma divertida que permite superar el miedo hacia las matemáticas y propicia el interés por el aprendizaje de las mismas.

Una vez más Revie pone a la disposición de sus lectores los estudios realizados como un aporte para el conocimiento de la realidad educativa nacional y como una fuente de consulta que les sirva de base para futuras investigaciones.

Julio Leonardo Valeirón Ureña
Director Ejecutivo

4

ÍNDICE DE HIGIENE ORAL (PLACA BACTERIANA) EN DOS CENTROS DEL SECTOR PÚBLICO

Lewelyne Paniagua Andújar

22

ARTE AL PENSAR, ARTE AL SENTIR: LAS ARTES EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO Y LA AFECTIVIDAD EN EDUCACIÓN

*María Eugenia Amorós Teijeiro
Mariano Alberto Soto Jáquez*

34

INFLUENCIA DE LA INSTRUCCIÓN MUSICAL EN EL RAZONAMIENTO GENERAL, NUMÉRICO Y ESPACIAL DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO DE SANTO DOMINGO

Koral Melissa Núñez Javier

42

ADOLESCENTES Y EL LICEO. MOTIVACIÓN Y VALORACIÓN. ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ALUMNOS DE 8VO. GRADO DE NIVEL BÁSICO Y 4TO. GRADO DEL NIVEL MEDIO EN LICEOS Y ESCUELAS DE ZONAS URBANAS Y RURALES

Aritza Del Rosario Vega

56

HACIA UNA CONCEPCIÓN INTEGRAL DE PATRIMONIO: UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO HOLÍSTICO DEL PATRIMONIO EN LA EDUCACIÓN FORMAL EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Ruth Carolina Piñón Vizcaíno

66

IMPLEMENTACIÓN DEL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA SUPERAR LA MATEFOBIA Y PROPICIAR EL INTERÉS POR EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS

Eno Francisco Núñez García



MARIANO ALBERTO SOTO JÁQUEZ

marianoalbertosotojaquez@gmail.com

*Licenciatura en Psicología
Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC).*



MARÍA EUGENIA AMORÓS TEIJEIRO

maria.amoros92@gmail.com

*Licenciatura en Psicología
Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC).*

ARTE AL PENSAR, ARTE AL SENTIR: LAS ARTES EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO Y LA AFECTIVIDAD EN EDUCACIÓN

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de conocer el impacto que tienen las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad en los adolescentes. De manera más específica, se pretendía establecer diferencias entre el desarrollo de estas variables en estudiantes con diferentes grados de relación con las artes. Esta investigación es de tipo no experimental, con un enfoque mixto y un alcance descriptivo. En la aproximación cuantitativa se utilizó el Test de Raven para evaluar el pensamiento abstracto. Y en la aproximación cualitativa se utilizó el instrumento Afectividad-Arte, elaborado por los autores de esta investigación. La muestra utilizada fue de 40 estudiantes de diferentes liceos. En los resultados se evidencia como el grupo de mayor relación con las artes obtuvo puntuaciones superiores en el Test de Raven. Además, se encontraron ciertas diferencias en las manifestaciones afectivas de estudiantes con distintos grados de relación con las artes.

PALABRAS CLAVE

Arte, afectividad, pensamiento abstracto, adolescentes, educación tradicional.

ABSTRACT

This research was conducted to know the role of arts in development of abstract thinking and affectivity in adolescents. Authors intended to differentiate the development of these variables in students that related in different levels with arts. This research was non-experimental with a mixed approach and a descriptive scope. The Raven test was used to assess the abstract thinking and the Affective-art instrument developed by the authors was used to measure student's relation with arts. The sample consisted of 40 students from different public schools in the Dominican Republic. The results evidenced that the group closer to arts obtained higher scores on the Raven test than the group less related to arts. Some differences in the affective manifestations were found in students with varying degrees of relationship with arts.

KEYWORDS

Art, affectivity, abstract thinking, adolescents, traditional education.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la vida, el ser humano desarrolla una serie de habilidades que posteriormente se van moldeando conforme a un conjunto de variables que condicionan al mismo, habilidades sobrellevadas por la complejidad de un proceso de aprendizaje. En ese sentido, existe una estrecha relación entre lo que se aprende y lo que se sabe con anterioridad, siendo estos complementos coexistentes entre sí.

Tomando como referencia el contexto educativo como espacio de producción y desarrollo de aprendizajes, se ha demostrado que el estudiante y la estudiante son el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, determinando el resultado final de la experiencia educativa en función de las habilidades próximas a desarrollar. Sin embargo, esto no quiere decir que toda la responsabilidad cae sobre los estudiantes. Los maestros y maestras deben velar por la creación de un ambiente adecuado, y proporcionar las herramientas y estrategias necesarias para que sean aprovechadas de la mejor manera.

En este proceso de aprendizaje, intervienen diversos elementos entre los cuales encontramos los factores emocionales y los factores relacionados al procesamiento de la información. Dentro de estos, queremos destacar la afectividad y el pensamiento abstracto como dos variables a las cuales debemos prestar especial atención. Ambas inciden en la capacidad de relacionarse con los demás, de conocer y experimentar los sentimientos, de evaluar y cuestionar distintas posibilidades para la solución adecuada de un problema o situación. En sentido general, estas son algunas de las capacidades que la sociedad actual demanda de cada uno de nosotros.

Diversos autores, como Flores (2008), señala que la experiencia educativa tiene una gran influencia en el desarrollo cognitivo y afectivo en la etapa de la adolescencia, por lo que es necesario prestar especial atención al desarrollo adecuado de las capacidades afectivas y abstractas, siendo la escuela el lugar apropiado para esto.

La escuela actual, salvo excepciones, ha seguido a lo largo de los años un patrón tradicional en sus diversas áreas de expresión, generando por imitación y reproducción una serie de aprendizajes que no permiten el desarrollo óptimo del razonamiento abstracto, y que a su vez, no da importancia a las enseñanzas de lo afectivo como parte del proceso de aprendizaje.

Autores como García (2009) y Jiménez (2006), se han interesado en el estudio de esta problemática proponiendo un cambio metodológico para permitir que el estudiantado logre aprovechar su paso por la escuela. Una de las estrategias que propone Jiménez, en su texto *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*, es la utilización de las artes como parte del proceso educativo.

Nos resulta interesante e importante explorar cómo influyen las artes en el desarrollo de la afectividad y el pensamiento abstracto de los adolescentes escolarizados y escolarizadas. En nuestro país, muchos jóvenes se encuentran muy vinculados a las artes, ya sea porque estudian algún instrumento, actúan, escriben o toman clases extracurriculares de estas y otras artes. Incluso, algunos tienen la oportunidad de cursar el bachiller en la modalidad de artes de su preferencia.

En ese sentido, nos preguntamos si existirá alguna diferencia entre la afectividad y el pensamiento abstracto de estos estudiantes con un alto vínculo con las artes y otros con poca relación ante la misma.

OBJETIVO GENERAL

- Describir el impacto de las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad de los adolescentes y las adolescentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer diferencias entre el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad en estudiantes con diferentes grados de relación con las artes.

JUSTIFICACIÓN

El razonamiento abstracto y la afectividad son de suma importancia en el diario vivir. Esto nos permite la resolución de problemas, el reconocimiento de los sentimientos y emociones, con ciertos niveles de fluidez en su generalidad. Las personas en ocasiones necesitan de respuestas adecuadas o de la toma de decisiones correctas que ayuden a potencializar y desarrollar su vida personal y profesional. En ese sentido, dicha afirmación recae especialmente en el periodo de la adolescencia, siendo esta, centro importante de la toma de decisiones que conforman en un futuro la identidad o el pleno desarrollo económico y social.

El reconocimiento de ambas habilidades –la afectividad y el pensamiento abstracto– en función al arte, pueden brindar un contexto educacional diferente y dinámico en torno a las áreas educativas y sus aplicaciones metodológicas. Actualmente los centros educativos, en su mayoría, limitan la capacidad de los adolescentes con la implementación de normas y reglas que generan inhibición, impidiendo el desenvolvimiento del adolescente en diversos ámbitos de acción.

Por medio de la *artificación* de la experiencia educativa se les permitiría a los estudiantes y las estudiantes expresar sus emociones, vivir su afectividad de manera sana y aprender de sí mismos y de los demás. Además, desarrollarían sus habilidades cognitivas y entre ellas, el pensamiento abstracto sin que esto les resulte una tarea abrumadora y difícil, mostrándose motivados y adquiriendo aprendizajes que les servirán para toda la vida.

MÉTODO

La presente investigación tiene un enfoque mixto, con un alcance descriptivo no experimental. La muestra es de tipo no probabilista e intencional. Se seleccionarán distintos centros pertenecientes a las modalidades de artes y general, representado por dos centros de cada uno de ellos.

2.1 PARTICIPANTES

Los participantes fueron elegidos de manera aleatoria, siendo escogidos 10 estudiantes de cada centro del último año del nivel secundario, estableciendo un total de 40 estudiantes. El 60% de los participantes fueron varones y el 40% restante hembras con edades entre 16 y 21 años.

2.2 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Los instrumentos utilizados son: (a) Cuestionario Socio-demográfico elaborado por los autores de la presente investigación; (b) Test de Raven para la evaluación del razonamiento abstracto; (c) Instrumento de Afectividad-Arte elaborado por los autores de la presente investigación.

2.3 PROCEDIMIENTO

Se visitaron los distintos centros educativos con la intención de informar y solicitar su apoyo en el desarrollo de la investigación. Se les informó a cada uno de los centros las variables a tratar y sus implicaciones en el contexto académico. Se entregaron los consentimientos informados a las autoridades del centro para que los hicieran llegar a los participantes escogidos.

Una vez aplicados los instrumentos y recogidos los datos, se procedió a corregir el test de RAVEN y realizar la base de datos con las informaciones del cuestionario socio-demográfico. Los estadísticos descriptivos fueron trabajados con los programas Microsoft- Excel y el programa de análisis estadístico PSPP. Finalmente se codificaron las respuestas del instrumento Afectividad-Arte y se pasó al análisis y discusión de los resultados.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El objetivo general de la presente investigación es conocer el impacto que tienen las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad de los adolescentes. Para cumplir con este objetivo, se describen los resultados encontrados a partir de los instrumentos.

3.1 GRUPOS DE ANÁLISIS

Como resultado del análisis de los cuestionarios socio-demográficos la muestra fue dividida en tres grupos de análisis tomando en cuenta el grado en que los estudiantes se han relacionado o se relacionan con las artes.

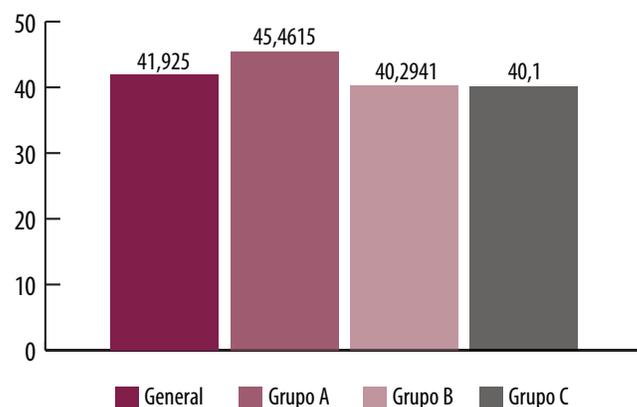
Grupo de análisis A: Dentro del grupo de análisis A se encuentran los estudiantes que tienen mucho contacto con las artes en su diario vivir, tanto en el liceo como en actividades que realizan fuera de éste. Es decir, que ejercen alguna u otra actividad artística -ya sea relacionada con las bellas artes u otras manifestaciones artísticas existentes- de manera constante. Este grupo está formado por 13 de los participantes de esta investigación.

Grupo de análisis B: Dentro del grupo de análisis B se encuentran los estudiantes que tienen un contacto medio con las artes, ya sea porque muestran cierto interés en algún arte que realizan en su tiempo libre o porque se encuentran involucrados en muchas actividades artísticas en el liceo. Los y las participantes involucradas en este grupo de análisis ejercen la actividad artística de manera informal o menos comprometida que los participantes del grupo de análisis A. Este grupo está formado por 17 de los participantes de esta investigación.

Grupo de análisis C: Dentro del grupo de análisis C se encuentran los estudiantes que tienen un contacto mínimo con las artes en las actividades que realizan en el liceo y muestran poco o ningún interés en vincularse con las artes en sus actividades extracurriculares. Este grupo está formado por 10 de los participantes de esta investigación.

3.2 RESULTADOS CUANTITATIVOS: TEST DE RAVEN

GRÁFICA 1: RESULTADOS PROMEDIO DEL TEST DE RAVEN



Como podemos observar en la Gráfica 6, la media general de todos los participantes fue de 41.925. La media del grupo de análisis A fue de 45.4615 claramente superior a la media general, mientras que la media del grupo de análisis B fue de 40.29 y la media del grupo de análisis C fue de 40.1, ambas inferiores a la media general.

3.3 RESULTADOS CUALITATIVOS: INSTRUMENTO AFECTIVIDAD-ARTE

A partir del análisis de la observación participante y los cuadernos de los estudiantes con sus sentimientos, tanto al ver una obra ya creada como al crear una obra propia, se obtuvieron 5 categorías y 7 subcategorías. A continuación se detallan los hallazgos de cada una de las categorías y subcategorías.

CATEGORÍA 1: NADA

En esta categoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes decían no entender o no sentir nada al estar en contacto con la obra ya creada. En los tres grupos de análisis algunos participantes se expresaron de esta manera. En ninguno de los tres grupos de análisis la categoría obtuvo un número amplio de respuestas.

CATEGORÍA 2: SIGNIFICADO DE LA OBRA

En esta categoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes describían el contenido de la obra, expresaban sus opiniones sobre la misma y/o indicaban algún mensaje o significado que entendían que podía tener o que querían transmitir al crearla. Esta categoría se divide en las siguientes subcategorías: descripción, moraleja y opinión.

SUBCATEGORÍA 1: DESCRIPCIÓN

En esta subcategoría se encuentran las respuestas en las que los participantes describían la obra observada o creada. Este tipo de respuestas no fue abundante y con relación a la obra creada solo se encontró en los grupos de análisis A y C.

Algunos participantes del grupo de análisis A, describieron las acciones llevadas a cabo por el personaje principal de la obra observada o el contenido de la obra creada. Los participantes de este grupo de análisis fueron los que más realizaron descripciones de las obras observadas.

Dentro del grupo de análisis B, solo un participante realizó una descripción al observar una obra. Sin embargo, al crear su propia obra, ningún participante de este grupo realizó una descripción. La descripción al observar la obra fue bastante precisa y concisa.

Por otro lado, algunos participantes del grupo de análisis C, más que describir la obra creada en su totalidad, se centraron en explicar cuál fue su papel en la obra. No obstante, pocos de los participantes de este grupo, describieron acciones relacionadas a los personajes secundarios de la obra observada.

SUBCATEGORÍA 2: MORALEJA

En esta subcategoría se exponen las respuestas en las cuales los participantes extraen un mensaje o enseñanza de la obra observada o explican el mensaje que quisieron transmitir al crear su obra. Muchos participantes realizaban interpretaciones de qué entendían que quería dejar dicho la obra o qué lecciones se podía aprender de la misma. Con relación a la obra creada, este tipo de respuestas solo se encontró en los grupos de análisis A y C.

Casi la mitad de los participantes del grupo de análisis A interpretó un mensaje conforme a la obra observada. Por otra parte, algunos de los participantes de este grupo transmitieron en su obra creada mensajes alentadores en los que expresaban ideas sobre la vida, el amor y los seres humanos.

Dentro del grupo de análisis B, algunos de los participantes dieron respuestas de este tipo al observar una obra. Sin embargo, ninguno quiso transmitir moralejas con su obra creada.

La mayoría de los participantes del grupo de análisis C buscaron enseñanzas en la obra observada. En cambio, algunos participantes de este grupo hablaron sobre las realidades y el propósito de la vida en sus obras creadas.

SUBCATEGORÍA 3: OPINIÓN

En esta subcategoría los participantes dan su punto de vista acerca de la obra observada. Cabe destacar, que este tipo de respuestas no se encontró respecto a la obra creada. Algunos de los participantes del grupo de análisis A, expresaron su opinión acerca del creador de la obra o la elaboración de la misma.

Pocos de los participantes del grupo de análisis B, expresaron comentarios puntuales.

De la misma manera, pocos de los participantes del grupo de análisis C, expresaron tanto sus opiniones como comentarios del contenido de la obra observada.

CATEGORÍA 3: RECONOCIMIENTO DE AFECTOS EN OTROS

En esta categoría se encuentran las respuestas de los participantes con contenido afectivo pero expresado en tercera persona. Es decir, algunos de ellos reconocían una sensación, emoción y/o sentimiento en otros, pero sin experimentarla en ellos mismos. Este tipo de respuesta solo se encontró al momento de expresar los sentimientos de la obra observada.

Dentro del grupo de análisis A, pocos participantes describieron lo que creyeron que el personaje principal de la obra sentía o experimentaba. En adición, algunos de los participantes del grupo de análisis B expresaron un conjunto de afectos que la obra describía de forma objetiva. Por otra parte, casi la mitad del

grupo de análisis C, identificaron los afectos en otros y además brindaban una explicación al respecto.

CATEGORÍA 4: AFECTOS PERSONALES

En esta categoría se agrupan cada una de las respuestas dadas por los participantes que expresan una emoción, sensación, desahogo, sentimiento y/o un recuerdo vivido al momento de observar o crear una obra. Esta categoría se divide en las subcategorías siguientes: sentimientos/emociones, sensaciones, recuerdos y desahogos.

SUBCATEGORÍA 1: SENTIMIENTOS/EMOCIONES

En esta subcategoría se exponen las respuestas con componentes afectivos que los participantes vivieron de manera personal al momento de ver la obra.

Casi todos los participantes del grupo de análisis A experimentaron sentimientos de tristeza al ver la obra. Otros expresaron sentimientos de desprecio, pena y felicidad.

Por otra parte, la mayoría de los participantes del grupo de análisis B, al ver la obra describieron menos sentimientos de tristeza y pena que el grupo de análisis A, indicando sentimientos de felicidad y bienestar. Sin embargo, expresaron más manifestaciones de intriga, impresión y confusión al ver la obra.

Asimismo, dentro de los participantes del grupo de análisis C, la mayoría expresó sentimientos de confusión ante la obra observada. Otros expresaron terror, nostalgia y decepción. Cabe destacar que en este grupo de análisis ninguno de los participantes expresó sentimientos de felicidad o alegría.

Por otro lado, con respecto a la obra creada las respuestas de los tres grupos de análisis fueron muy similares. En su mayoría los participantes expresaron sentirse bien o felices. Un dato importante es que algunos de los participantes del grupo de análisis A, además de indicar sus sentimientos o emociones, aportaron una explicación del por qué entendían que se sintieron de esa manera al crear la obra.

SUBCATEGORÍA 2: SENSACIONES

En esta categoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes expresan sus vivencias, sensaciones e impresiones que de alguna forma u

otra se encontraban ligadas a una manifestación física experimentada por ellos al momento de ver o crear la obra. Es importante destacar que este fue el tipo de respuestas más abundante al momento de ver la obra de otro autor.

La mayoría de los participantes del grupo A, expresó sensaciones en una o más de sus respuestas tanto al ver como al crear una obra. Entre estas sensaciones al crear la obra podemos mencionar: libertad, paz, confianza y nervios. Por otro lado, entre las sensaciones al ver la obra se encuentran: intrigados, libres, calmados, solos o relajados.

Del mismo modo, la mayoría de los participantes del grupo de análisis B expresaron sensaciones en una o más de las actividades. Las respuestas al crear la obra fueron muy particulares y personales, mientras que al observar una obra las sensaciones fueron en su mayoría de misterio, identificación y contacto con la naturaleza.

Dentro de los participantes del grupo de análisis C, la mayoría expresó sensaciones en una o más de sus respuestas. Comunicaron haber experimentado sensaciones de libertad, relajación y contacto con la naturaleza.

Todos los participantes del grupo de análisis C expresaron sensaciones en una o más de sus respuestas. En su mayoría sensación de libertad, relajación e inspiración.

SUBCATEGORÍA 3: RECUERDOS

En esta subcategoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes señalaron recordar al ver la obra o plasmaron en sus obras algún evento o situación del pasado, vivido por ellos.

Algunos participantes del grupo de análisis A, recordaron diferentes momentos de sus vidas, momentos de su infancia, viajes al campo o lugares que suelen visitar.

Algunos de los participantes del grupo de análisis B, comentaron al ver la obra de otro autor, recordaron lugares visitados y personas que han pasado por situaciones parecidas. Algunos explicaron identificarse con el personaje principal y recordaron haberse encontrado en situaciones similares. Al momento de crear su obra recordaron momentos de su niñez donde realizaban actividades similares como dibujar, actuar o escribir.

Por otra parte, casi la mitad de los participantes del grupo de análisis C al ver la obra recordaron su campo o el de sus familiares. Por el contrario, solo un participante de este grupo de análisis plasmó en su obra creada un recuerdo de su niñez.

SUBCATEGORÍA 4: DESAHOGOS

En esta subcategoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes señalaron utilizar la obra creada como un método para desahogar sus pensamientos y preocupaciones. Cabe destacar que este tipo de respuestas solo se encontró entre los participantes del grupo de análisis A con relación a la obra creada. Algunos de los participantes de este grupo, indicaron que se liberaron de sus pensamientos y que hablaron de sí mismos.

CATEGORÍA 5: COMENTARIOS ADICIONALES

En esta categoría se encuentran aquellas respuestas en las que los participantes realizan comentarios sobre la actividad realizada. Comentan sus impresiones de la actividad en general, el proceso mediante el cual llegaron a crear la obra y sus interacciones con los compañeros. Este tipo de respuesta fue muy popular al momento de escribir cómo se sintieron al crear la obra. Por el contrario, este tipo de respuesta no se presentó al momento de observar una obra de otro autor.

La mayoría de los participantes del grupo de análisis A expresaron comentarios de la experiencia y el proceso para crear sus obras.

Dentro del grupo de análisis B, todos los participantes plasmaron este tipo de comentarios en una o más de sus respuestas. Muchos de ellos comentaron lo que quisieron plasmar o dejar dicho con su obra.

Del mismo modo, la mayoría de los participantes del grupo C, explicaron su proceso creador y la forma en que interactuaron con los compañeros para crear su obra.

CONCLUSIÓN

El objetivo general de la presente investigación es conocer el impacto que tienen las artes en el desarrollo del pensamiento abstracto y la afectividad de los adolescentes. De manera más específica, se pretende establecer diferencias entre el desarrollo de estas variables en estudiantes con diferentes grados de relación con las artes.

Los resultados obtenidos por los participantes en el test de RAVEN evidencian una posible relación de las artes con el pensamiento abstracto. El grupo de mayor relación con las artes obtuvo puntuaciones muy por encima de la media general, mientras que los grupos de poca y media relación con las artes obtuvieron puntuaciones por debajo de la media general. Esto corrobora la idea dada por la ADSEDF (2009), plasmando la importancia que tiene el arte en el desarrollo de las distintas capacidades cognoscitivas, especialmente, en el desarrollo del pensamiento abstracto.

En cuanto a la afectividad, podemos apreciar ciertas diferencias en los resultados del instrumento Afectividad-Arte. Al momento de realizar descripciones de la obra, el grupo de mayor relación con las artes realizaba descripciones tomando en cuenta la obra completa, mientras que el grupo de menor relación con las artes centraba sus descripciones en el papel realizado o los personajes secundarios de la obra observada. Esto nos permite pensar que, el nivel de relación con las artes que tenga la persona, podría marcar una diferencia en la capacidad para apreciar el todo o las partes de una obra. No obstante, debemos tener en cuenta, tal como afirma Robles (s.f.), que cada individuo tiene una respuesta diversa ante la presencia o exposición de una obra de arte.

En cuanto al reconocimiento de afectos, dentro del grupo de mayor relación con las artes se puede apreciar que los sentimientos expresados se centran mayormente en el propio participante, comunican lo que la obra les hizo sentir en el momento y profundizan dando una explicación de por qué se sintieron de esta manera. Además, utilizan la obra creada como una oportunidad para desahogar sus pensamientos y sentimientos sobre su realidad actual.

Por el contrario, dentro del grupo de menor relación con las artes se destaca el reconocimiento de afectos en otros. Expresaron cómo creen que se sentía el personaje de la obra y brindan explicaciones de porqué entienden que esta persona se sentía así. Además, al momento de mencionar sentimientos que experimentaban en el momento, la mayoría expresaba confusión. Esto nos hace pensar que las personas con menos relación con las artes podrían ser menos eficaces en reconocer o explicar los sentimientos en ellos mismos, mientras que las personas con mayor relación con las artes no solo reconocen y explican sus sentimientos, sino que utilizan el arte como un recurso para expresar y desahogar estas emociones.

Dicho análisis sobre el reconocimiento de las emociones nos sitúa en los argumentos de López (2008), donde observamos el poder que tienen las artes para vislumbrar la realidad del individuo que lo percibe. Sin embargo, debemos tomar en cuenta que esta realidad es una expresión de sí mismo, de quién se expresa, y no de los elementos exteriores que imperan en ella. Esta diferencia pudo observarse al manifestar sentimientos o emociones en primera persona o al agregar afectos a terceros, respectivamente.

Por otra parte, nos llama la atención el hecho de que dentro del grupo de relación intermedia con las artes se puede observar una diferencia en los recuerdos que plasmaban tanto al observar como al crear una obra. Muchos de los participantes de este grupo expresaron recordar momentos de su infancia donde realizaban actividades similares como pintar, actuar o escribir pequeñas obras literarias. Esto evidencia que estos participantes tuvieron un vínculo con las artes en años anteriores y que este vínculo fue importante para ellos. Nos preguntamos por qué razones no continuaron con estas actividades ya que hoy en día solo son parte de un recuerdo.

En cuanto a las similitudes observadas en el reconocimiento de sensaciones dentro de los distintos grupos de análisis, estas podrían explicarse en el sentido de que, a pesar de que los participantes fueron divididos en base al grado en que se relacionan día a día con las diferentes artes, todos y todas pertenecen al mismo ambiente educativo. Pudimos observar cómo los liceos

visitados ponen mucho interés en la imagen que tiene el centro educativo hacia fuera. El comportamiento de los y las estudiantes y cómo tienen permitido o no expresarse libremente forma parte de esta imagen.

Parece ser que están acostumbrados a que exista una forma aceptable o correcta de cuándo y cómo expreso lo que pienso y siento. Esta situación también se pudo evidenciar al momento de dar las instrucciones en las diferentes actividades del instrumento afectividad arte. Las instrucciones eran abiertas y permitían al estudiante responder con libertad con lo que les naciera, sin embargo, pudimos notar mucha preocupación en saber exactamente qué era lo que la tarea implicaba. Los participantes solían realizar preguntas como: “¿Es en grupo?” “¿Escrito?” “Pero... ¿Lo que uno siente?”

Estas manifestaciones del método frontal, tal cual lo llaman Flechsig y Shiefelbein (2003), suponen un reto para la educación dominicana. Estos retos, que se resumen en “necesidades”, son aplastados por la facilidad de organización que posee este tipo de educación tradicional. Parece ser más fácil imponer enseñanzas que vivenciar enseñanzas; más fácil razonar que emocionar; incluso, más fácil transmitir que expandir los conocimientos (García, 2009). Dicho mensaje nos queda más que explícito. Existe una necesidad de artificar la experiencia educativa.

Educar a través de la afectividad –que propiamente se consigue a través del artificar–, puede darnos una visión diferente de nosotros mismos. Incluso puede beneficiarnos en la producción del pensamiento, tal como constataba Carretero (2005). De hecho, educar a través del arte en sus cualidades, como afirma Santana (2014), puede brindarnos una experiencia satisfactoria que expanda la información que recibimos en un universo de experiencias subjetivas.

Entre las limitaciones de esta investigación podemos mencionar distintos factores como la utilización de una muestra pequeña y la presencia de factores distractores como ruido e interrupciones al momento de aplicar las pruebas.

A partir de todo lo anteriormente expuesto, consideramos que de cara a los resultados de este estudio se pueden realizar otras investigaciones para profundizar

los datos obtenidos y generar resultados generalizables. Recomendamos realizar el estudio con una muestra probabilística y con otras pruebas que refuercen estos hallazgos.

Además se pueden realizar estudios que den respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Por qué un o una estudiante abandona actividades artísticas que disfrutaba de pequeño o pequeña?, ¿Qué tanto influye la educación tradicional en las formas de expresión artística que utilizan los y las estudiantes?

Para finalizar, consideramos importante recomendar a las escuelas que tomen en cuenta estos hallazgos para realizar cambios en las libertades que otorgan a los y las estudiantes para expresarse a través de las artes. Queda claro, que toda manifestación artística implica mucho más que embellecer. Por medio de las artes se comunica, se expresa, se libera, se grita, se protesta, se crece, se aprende, se expande el pensamiento, se desahoga la agresividad, se respeta al otro, se ama, se descargan los enojos, se socializa, se llora, se ríe... En fin, que en el arte se puede ser libre, sin ser juzgado.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, M. (2003). *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas: la pedagogía tradicional y el enfoque histórico-cultural; análisis comparativo*. Instituto Superior de Ciencias Médicas: Cuba. Recuperado desde: http://www.bvs.sld.cu/revistas/est/vol42_1_05/est09105.pdf
- Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (2009). *Arte y Cultura Programa Escuela de Tiempo Completo en el DF*. México. Recuperado desde: http://www2.sep.gob.mx/para/para_maestros/escuela_tiempo_completo/archivos/arte-PETCDF.pdf
- Álvarez, J. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (28). Granada. Recuperado desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_28/JUANA_MARIA_ALVAREZ_JIMENEZ_01.pdf
- Carretero, M. (2005). *Inteligencia y Afectividad* (María Sol Dorín Trad.). Editorial Aique Grupo. Argentina. (Obra Original Publicada en 1954, por Jean Piaget). Recuperado desde: <https://www.scribd.com/doc/6701615/Jean-Piaget-Inteligencia-y-Afectividad>
- Castro, C. (2007). Las experiencias educativas de Teatro La Fragua. *Revista DIDAC*, (50). Universidad Iberoamericana. Recuperado desde: <http://www.uia.mx/web/files/didac/50.pdf>
- Chamorro, R. (2004). *Incidencia del razonamiento abstracto en el escogimiento de carreras técnicas en los alumnos de los sextos cursos del Instituto Técnico Superior San Vicente Ferrer de la Ciudad de Puyo provincia de Pastaza, año lectivo 2002-2003*. Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado desde: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/2990/1/UPS-QT01439.pdf.pdf>
- Dissanayake, E. (2009). The Artification Hypothesis and its Relevance to Cognitive Science, Evolutionary Aesthetics, and Neuroaesthetics. *Cognitive Semiotics* 5(1), 148-173. Recuperado desde: http://www.ellendissanayake.com/publications/pdf/EllenDissanayake_CognitiveSemiotics5.pdf
- Flehsig, K., & Schiefelbein, E. (2003). *20 Modelos Didácticos para América Latina*. OEA. Recuperado desde: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt749.pdf>
- Flores, S. (2008). *Música y Adolescencia: la música popular actual como herramienta en la educación musical*. Accesit: España. Recuperado desde: <http://www.injuve.es/observatorio/tesis-doctorales/accesit-premios-injuve-para-tesis-doctorales-2008-susana-flores-rodrigo>
- García, M. (2009). Corrientes Críticas a la Escuela Tradicional. *Innovación y Experiencias Educativas* 1(14), 1-9. Recuperado desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/M_CAR-MEN_GARCIA_2.pdf
- Gómez, T. (2007). Palabras de la editora. *Revista DIDAC*, (50). Universidad Iberoamericana. Recuperado desde: <http://www.uia.mx/web/files/didac/50.pdf>
- González, E. (s.f.). *Educación en la Afectividad*. España: Universidad Complutense. Recuperado desde: <http://surgam.org/articulos/504/12%20EDUCAR%20EN%20LA%20AFECTIVIDAD.pdf>
- Jiménez, L. (2006). Educación artística, cultura y ciudadanía –El marco de la reflexión Internacional. Recuperado desde: http://www.oei.es/euroamericano/ponencias_artes_educacionmarco.php
- Larrú, J. & Ramos, F. (2008). La afectividad: una aclaración terminológica (1ra Parte). *Revista Hombre y Mujer los Creo*, (4). Recuperado desde: http://www.jp2madrid.org/jp2madrid/documentos/coleccion_hombre_mujer/HOM-MUJ_08004.pdf
- López, A. (2008). Cognición y Emoción: el derecho a la experiencia a través del arte. *Plus* 31(1), 221-232. Recuperado desde: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2750868.pdf>
- Martínez, R. (2014). Pedagogía Tradicional y Pedagogía Crítica. *Colección Pensamiento Crítico*. Recuperado desde: http://celapec.org/documentos/martinez_-_pedagogia-tradicional-y-pedagogia-critica.pdf

Robles, C. (s.f.). *Arte, Lenguaje y Afectividad*. Universidad Arturo Michelena: Venezuela. Recuperado desde: <http://sophia-project.webs.com/Arte,%20Lenguaje%20y%20Afectividad.pdf>

Rodríguez, W. (1999). El Legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología* 31(3), 477-489. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

Santana, A. (2014). *Artificación*. España: Cámara Oscura. Recuperado desde: http://old.a3bandas.org/2014/uploads/recursos/pry/6_20.pdf

Saphiro, R. (2007). Qué é artificação?. *Sociedade e Estado* 22(1), 135-151. Recuperado desde: <http://www.scielo.br/pdf/se/v22n1/v22n1a06.pdf>

Secretaría de Estado de Educación. (2008). *Plan Decenal de Educación: Un Instrumento de Trabajo en Procura de la Excelencia Educativa*. República Dominicana. Recuperado desde: <http://www.educaciondominicana.info/2012/03/plan-decenal-de-educacion-2008-2018.html>

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1995 a). *Plan Decenal de Educación en Acción, Transformación Curricular en Marcha: Nivel Medio Modalidad en Artes*. República Dominicana: Editora Taller.

Secretaría de Estado de Educación, Bellas Artes y Cultos. (1995 b). *Plan Decenal de Educación en Acción, Transformación Curricular en Marcha: Nivel Medio Modalidad General*. República Dominicana: Editora Taller. Recuperado desde: http://www.ibe.unesco.org/curricula/dominicanrepublic/dr_sc_2000_spa.pdf

Torres, M. (2010). La Enseñanza Tradicional de las Ciencias Versus las Nuevas Tendencias Educativas. *Revista Electrónica Educare* 14(1), 131-142. Recuperado desde: <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419012.pdf>

UNICEF (2002). *La adolescencia: una etapa fundamental*. Nueva York. Recuperado desde: http://www.unicef.org/ecuador/pub_adolescence_sp-2.pdf

Von Bondsorff, P. (2007). Artification as Modulation. Artification and its Impacts on Arts. Recuperado desde: <http://www.artification.fi/conference%20abstracts.html>

Zubiría, J. (s.f.). *Hacia una Pedagogía Dialogante: el modelo pedagógico del Merani*. Recuperado desde: <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/docs-pdf/general/Hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>