

**“DIBUJOS BONITOS O BIEN HECHOS, ESTÉTICOS SIMILARES A LOS DEL
MODELO” UNA CONSIDERACIÓN DEL IMAGINARIO EN LA
CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE DIBUJO DE LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO SEXTO D DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS M SIMMONDS**



LIDA PATRICIA CALDÓN SÁNCHEZ

ANA MILENA CALVACHE GARCIA

LEYDI VIVIANA JIMENEZ BALLESTEROS

YULIETH FERNANDA ROMERO CASTILLO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS DE LA EDUCACION

**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN
EDUCACION ARTISTICA**

POPAYAN

2014

**“DIBUJOS BONITOS O BIEN HECHOS, ESTÉTICOS SIMILARES A LOS DEL
MODELO” UNA CONSIDERACIÓN DEL IMAGINARIO EN LA
CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE DIBUJO DE LOS ESTUDIANTES DEL
GRADO SEXTO D DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS M SIMMONDS**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TITULO DE LICENCIADAS EN
EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

ASESOR

MAESTRO: FRANCISCO JAVIER VALENCIA CASTILLO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS DE LA EDUCACION

**PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS
EN EDUCACION ARTISTICA**

POPAYAN

2014

Nota de aceptación

Director _____

Maestro: Francisco Javier Valencia

Jurado _____

Maestro Ignacio Bolaños M.

Jurado _____

Licenciado Álvaro Córdoba

Fecha de sustentación: Popayán 15 agosto de 2014

DEDICATORIA

Hoy queremos dar un agradecimiento especial a todas aquellas personas que hicieron posible este trabajo.

A Dios por la sabiduría que depositó en nosotras para la elaboración de este proyecto y por permitirnos culminar esta valiosa carrera.

Al profesor Francisco Valencia por su apoyo, confianza y por facilitar el buen desarrollo de este proceso no solo académico sino también personal.

A nuestros padres, hijos, hermanos y personas cercanas que acompañaron este proceso dándonos su apoyo y compañía incondicional para que nuestro sueño se hiciera realidad.

Al docente de Educación Artística de la Institución Educativa Carlos M Simmons y a los estudiantes del grado sexto D, quienes permitieron con su participación llevar a cabo este proceso.

PRESENTACIÓN

RESUMEN

1. INTRODUCCIÓN.	10
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.	13
3. JUSTIFICACIÓN.	17
4. OBJETIVOS.	19
4.1. Objetivo general.	19
4.2. Objetivos específicos.	19
5. ANTECEDENTES.	22
6. MARCO DE REFERENCIA.	29
6.1. Marco contextual.	34
6.2. Marco teórico.	36
7. MARCO LEGAL.	52
8. METODOLOGÍA.	55
8.1. Técnicas e instrumentos.	56
8.2. Fases de investigación.	60
8.2.1. Primera fase. Diagnóstico.	60
8.2.2. Segunda fase. Diseño e implementación.	62
8.2.3. Tercera fase: Evaluación reflexiva.	82
8.2.3.1. Perfección, exactitud y belleza en las construcciones en el dibujo.	83
8.2.3.2. El arte en la estética griega.	84
8.2.3.3. El dibujo, un elemento artístico.	87
8.2.3.3.1. La observación, una percepción en el dibujo.	90
8.2.3.4. La enseñanza del dibujo, un espacio de desarrollo en el aula.	94
8.2.3.4.1. El modelo, un elemento de representación.	100
8.2.3.4.2. La formación del maestro.	102

8.2.3.5. Cánones y patrones de belleza en el dibujo.	104
8.2.3.5.1. Percepción visual en el dibujo.	109
8.2.3.5.2. El espacio, un elemento de la observación.	111
8.2.3.6. Imaginarios, una relación entre sujetos.	113
9. HALLAZGOS.	123
10. CONCLUSIONES.	125
11. BIBLIOGRAFÍA.	127
12. ANEXOS.	129

PRESENTACIÓN

Los procesos de formación dentro de la escuela están direccionados a distinguir la participación y relación de los sujetos que están inmersos en ellas desde su propio accionar. Dentro de este trabajo se reconoce al docente como un sujeto que desarrolla las prácticas de enseñanza a partir de conceptos y creencias que ha formado, mientras que los estudiantes, desde su proceso de aprendizaje, construyen conceptos individuales o colectivos sobre lo que realizan en las clases de dibujo. Por lo tanto los procesos de la enseñanza - aprendizaje están íntimamente ligados para cumplir un fin que es el de la formación de los educandos, en este caso tomamos los estudiantes del grado sexto D y el docente de Educación Artística quien orienta esta área temática de la Institución Educativa Carlos M, Simmons del Municipio de Popayán.

Por lo tanto el presente trabajo tiene como fin dar a conocer durante el desarrollo de las prácticas del docente los imaginarios que se va formando alrededor de la enseñanza del dibujo, desde la creencia y el saber en la ejecución hasta la conceptualización de algunas técnicas que son permanentes en su enseñanza, junto a las intencionalidades que se proponen en cada práctica donde asume algunas consideraciones sobre lo que construyen los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Siendo estos últimos los que permiten develar las realidades en las construcciones conceptuales de los estudiantes desde las realizaciones de sus dibujos, sus manifestaciones, narraciones y comentarios que se dan a partir de las prácticas pedagógicas desarrolladas.

De esta manera el dibujo y los imaginarios se convierten en las categorías principales, las cuales son necesarias abordar desde los diferentes referentes teóricos, aquellos que permiten comprender y confrontar estos conceptos, al igual que aquellos que emergen como son los procesos de formación. Por ello, este trabajo permite dar un sentido a estos imaginarios y a la construcción del concepto de dibujo, al igual que a la apropiación de las prácticas de enseñanza que debe tener el docente para lograr los objetivos de formación frente al significado que pueden llevarlo o no a estos imaginarios.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se da a partir de la observación de las prácticas de enseñanza de dibujo del docente de educación artística de la Institución Educativa Carlos M Simmons del Municipio de Popayán, el cual permite reconocer algunas creencias y pensamientos que evidencian los imaginarios, sobre la intencionalidad de la enseñanza en dibujo, frente a las actuaciones, manifestaciones y ejecuciones que se dan por parte de los estudiantes del grado sexto D.

De esta manera es necesario plantear algunas prácticas pedagógicas que en un principio permiten la relación, interacción y desarrollo de temáticas sobre el dibujo, presentando propuestas desde el dibujo libre realizadas sin orientación del docente del área de Educación Artística, hasta otras prácticas que se dieron a partir de las orientaciones e instrucciones precisas que el docente sugería. De la misma manera los procesos de profundización se realizaron tomando las entrevistas, tanto estructuradas como no estructuradas.

Estas prácticas van arrojando algunos conceptos sobre dibujo que tienen el docente y los estudiantes y aquellos que van construyendo durante el proceso de formación. Donde el docente manifiesta los conceptos desde su formación académica o en algunos casos, de forma empírica, con una intencionalidad de temas formales, tomadas en muchas ocasiones de las escuelas griegas para la enseñanza a los estudiantes. Mientras que los conceptos de los estudiantes se van formando a partir de algunas orientaciones más que en el desarrollo humano y la relación de sujetos para las construcciones de los dibujos en las clases.

La relación teórica, es otro elemento sustancial para el análisis, es así como al hacer referencia a los imaginarios Castoriadis (1975) plantea que estos, “no tienen un lugar de existencia preciso” (p. 231). De aquí, nace también la importancia de reconocer lo imaginario, desde el concepto de creencia, donde Villoro (1982) plantea “tener algo por verdadero pero sin estar seguro de ello, ni contar con pruebas suficientes” (p.15). Del mismo modo es necesario concebir al dibujo desde los planteamientos de Viadel (2003),

quien afirma “el dibujo ha sido el vínculo para expresar ideas, sensaciones, para describir algo con detalle, para narrar historias, para comunicarnos” (p. 279). Mientras sobre el dibujo Mossi (2001), afirma que “responde a unas necesidades de representación de su observación de la naturaleza exterior objetivamente, o de su mundo particular o subjetivo” (p. 59). Por su parte Lowenfeld (1980) plantea al dibujo como “expresión de pensamientos, sentimientos, intereses en los dibujos que realiza” (p. 22). Lo anterior permitió al grupo construir una postura acerca de la conceptualización de dibujo concebida como una expresión que permite la comunicación de emociones, sentimientos, realidades de cada una de las personas que lo ejecuta de acuerdo al significado y percepción de los contextos, que se puede desarrollar desde los primeros años de vida.

Por lo anterior nuestras prácticas se desarrollan con talleres de dibujo articuladas en un primer momento con el docente, quien lleva a cabo sus prácticas a partir del desarrollo de técnicas y conceptos de estética, perfección y observación las cuales debían ser desarrolladas por los estudiantes. Encontramos en un segundo momento, los talleres con temáticas libres que propician la libre expresión y realización de dibujos donde se logra ver las realidades, emociones y sentimientos de los estudiantes. De esta manera el propósito de identificar estos imaginarios y los conceptos que iban construyendo los estudiantes se da con el fin de dar un sentido a estos imaginarios desde las prácticas de enseñanza sobre dibujo del docente.

La finalidad principal de estas prácticas y el proceso de investigación permitió el análisis de algunas categorías emergentes frente a la realidad significativa. De esta forma se puede llegar a reconocer cuándo los imaginarios pueden quedarse en una creencia o tomar un sentido de realidad y llevarlo a procesos reflexivos dentro de su práctica docente, contextualizando la construcción de dibujo que realizan los estudiantes.

Palabras Claves: Imaginarios, Dibujos, Prácticas de enseñanza, Práctica Pedagógica Investigativa.

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo develar los imaginarios del docente de educación artística, frente al concepto de dibujo que construyen los estudiantes durante las clases. Este trabajo se ha desarrollado a partir de los datos y la información recogidos durante las prácticas pedagógicas y la observación de las prácticas de enseñanza del docente con los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M. Simmons del municipio de Popayán.

En primer lugar se debe tener en cuenta la problemática que se identifica en las prácticas de enseñanza del dibujo en dicha Institución Educativa relacionando los imaginarios del docente y los conceptos de dibujo que construyen durante su proceso de formación los estudiantes.

Por lo anterior y para llevar a cabo el proceso de investigación se parte de una pregunta de investigación ¿Cuáles son los imaginarios del docente de educación artística, frente al concepto de dibujo que construyen los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M. Simmons del municipio de Popayán? Por ello el reconocimiento de los procesos de formación en la escuela, son en primer lugar relacionados con las prácticas de enseñanza desarrolladas por el docente y dejan entrever las intencionalidades de la enseñanza al igual que la variedad de conceptos y técnicas sobre dibujo, también el sentido que toman los procesos de aprendizaje de los estudiantes en cuanto a la construcción de conceptos, desarrollo y apropiación de las temáticas.

En segundo lugar, la práctica pedagógica investigativa (PPI¹) permite relacionar e identificar las creencias y pensamientos que va formando el docente sobre lo que cree que están aprendiendo los estudiantes, convirtiéndose así en imaginarios que nacen de su propia práctica, articulado a los conceptos que hacen parte de los contenidos que viene desarrollando. Debemos reconocer de la misma manera los conceptos que realmente

¹ PPI, siglas que significan: Práctica Pedagógica Investigativa.

manifiestan los estudiantes desde sus narraciones y el proceso de la ejecución del dibujo. De esta forma es necesario desarrollar todo un proceso de acercamiento a partir de las diferentes observaciones tanto al docente como a los estudiantes, permitiendo conocer las actuaciones de los estudiantes y el docente dentro del marco contextual, además de las relaciones existentes entre ellos y el desarrollo de las actividades que son propuestas en cada práctica de enseñanza, donde también se tiene en cuenta información de la institución y la situación familiar de cada uno de los estudiantes, realizando un acercamiento a sus vidas fuera del colegio.

Lo anterior permite conocer las relaciones de los estudiantes dentro y fuera de la institución, sus gustos, realidades, percepciones de las clases y sobre todo en la ejecución de los dibujos. La población de esta investigación corresponde a los 23 estudiantes del grado sexto D, conformado por 21 hombres y 2 mujeres, como también el docente de Educación Artística. Por otra parte también es necesario conocer algunos referentes o investigaciones sobre dibujo, que fueron fundamentando el trabajo desde el reconocimiento del dibujo como una expresión, más allá de las técnicas y contenidos disciplinarios ligados a un área en específica.

Por otro lado se fundamenta el marco teórico que permite conceptualizar aquellas categorías principales que fueron naciendo en la investigación como imaginarios y el concepto de dibujo, a partir de autores que sustentan diferentes posturas como Cornelius Castoriadis, Luis Villoro para los imaginarios y Facundo Mossi, Víctor Lowenfeld y Marín Viadel en cuanto al dibujo. También aquellas categorías que emergen a partir de las principales y son importantes pues es a partir de ellas donde se pueden reflejar estos conceptos, como las prácticas de enseñanza desde los procesos de formación, educación artística y el arte.

Por otro lado el desarrollo de la PPI se hace necesario desarrollar desde el diseño metodológico, no solo el reconocimiento de la problemática, sino los planes y propuestas para desarrollar dentro de las practicas pedagógicas, donde se vinculan talleres de dibujo con temáticas libres y talleres articulados con el docente encaminados a desarrollar las prácticas desde instrucciones, parámetros, conceptos y técnicas precisas, de esta manera la

recolección de los datos y su análisis y se articula con la fundamentación teórica dando sentido y significado a los imaginarios del docente, creados y recreados durante sus prácticas de enseñanza. También al tomar la observación y la entrevista durante las prácticas de enseñanza desarrolladas por el docente, al igual que las practicas pedagógicas realizadas, originan las notas y diarios de campo, las cuales fundamentan el creciente número de datos registrados, llevando a evidenciar las categorías de estudio y donde a lo largo de la investigación se identifica el concepto de dibujo que van construyendo los estudiantes en las clases de educación artística, su aplicación, las características como técnicas y la relación con los planteamientos de los teóricos como: Lowenfeld (1980), donde “articula seis etapas o periodos en el desarrollo del dibujo espontaneo infantil” (p. 72), y el cuál identifica que los estudiantes se encuentran en dos de ellas por su edad: la realista y la pseudonaturalista.

Por último y teniendo en cuenta la realidad de cada uno de los actores durante el proceso, se debe decir que los procesos de reflexión desde el quehacer docente, son una manera de articular y conocer no solo nuestro hacer, sino la manera de desarrollarlo. En este sentido hablamos de la praxis como una relación de nuestras prácticas pedagógicas, que en este trabajo se relacionan pertinentemente, con el imaginario del docente de educación artística, sobre el concepto de dibujo y las posibilidades de evidenciar la construcción de conocimiento a partir de ellas y con la manera de conceptualizarlo y apropiarlo por parte de los estudiantes. Aquellos que no podemos dejar de lado durante nuestras prácticas, ya que en la actualidad no podemos desconocer quiénes son los sujetos que están frente a nosotros y más aún, relacionándolo a sus situaciones culturales y sociales.

Lo anterior permite descubrir y evidenciar las relaciones entre sujetos, sus maneras de apreciar el mundo y la capacidad de construirlas mutuamente, partiendo de una identificación o de un supuesto sobre algo conocido por uno de los actores, el docente, pero muchas veces permeado del desconocimiento de otros, los estudiantes, logrando establecer una relación de saberes o por el contrario una transmisión de parámetros que en muchas ocasiones solo están dados desde la mirada individual de cada uno de ellos.

2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La educación es un sistema que permite la formación integral de cada una de las personas que hacen parte de ella. Este sistema en nuestro país ha tenido algunas transformaciones en pro del avance y mejoramiento de la calidad educativa. Es así como el Ministerio de Educación en Colombia, define a la educación como: “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes”². Esta formación, parte desde el desarrollo de las áreas de conocimientos y sus respectivas temáticas.

Es así, como ya en la escuela se reconocen aquellos procesos de formación desde las prácticas de enseñanza que desarrolla el docente. Aquellas que constan de diferentes metodologías y estrategias que permitan la enseñanza de conceptos, esto partiendo de los contenidos que en un principio se propone y los fines para cada una de las actividades. Teniendo en cuenta que en la práctica de enseñanza se debe considerar las diferencias de la población a quien están dirigidas “tanto los métodos como el manejo de la clase, aun los contenidos variaran de acuerdo a la particularidades de las escuelas y de los niños”

(Tezanos, 2006, p. 33). Además estas prácticas de enseñanza para el docente deben permitir la constante reflexión sobre su quehacer, de este modo podría lograrse la apropiación de cada una de ellas y obtener así los procesos de aprendizaje tan anhelados.

De esta manera, se puede observar como las prácticas de enseñanza permitieron el surgimiento de las enseñanzas artísticas, a través de un área que en el currículo y en la escuela se le denomina, Educación Artística. Esta, según los lineamientos del ministerio de educación “articula conocimientos, procesos, productos y contextos orientados a favorecer en el estudiante el desarrollo de competencias”³. A esta le competen diferentes expresiones artísticas, que buscan la formación integral del sujeto, desde el reconocimiento de sus

² Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural. MEN 2008, p. 8.

³ Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural. MEN 2008, p. 16.

contextos históricos y culturales. Por tal razón su enseñanza está dada a partir de “prácticas generadoras de procesos, objetos, situaciones o fenómenos, que a su vez son capaces de desencadenar experiencias estéticas, de comunicar conocimientos o emociones, y de expresar ideas o sentimientos”⁴. A partir de esto, se hace importante indagar en nuestro proceso de investigación ¿Cómo se están dando estos procesos de enseñanza?, ¿Qué expresiones se desarrollan dentro del área de educación artística en la escuela? y ¿en qué medida sus prácticas logran la expresión de emociones de los estudiantes?

Además es importante reconocer que la educación artística y su enseñanza también está direccionada hacia la formación de todos los estudiantes, donde se da más relevancia a la formación del ser. De esta manera los lineamientos contemplan que esta área “contribuye al desarrollo integral, sin estar orientado propiamente a la formación de artistas. Propone el desarrollo de la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento creativo”⁵. Siendo estos aspectos importantes para la formación de un sujeto al que se reconoce como parte de una cultura. Por lo que en esta investigación cabe indagar si estos fines e ideales se logran a través de las prácticas de enseñanza del docente en la escuela y si su principal intención es promover la formación del ser.

Por lo anterior es importante reconocer cómo se están dando estas prácticas de enseñanza en la escuela en la que se está desarrollando el proceso de la práctica pedagógica investigativa. Ya que la enseñanza de la educación artística responde a varias expresiones como la danza, el teatro, la música y el dibujo. Donde estas expresiones muchas veces son desintegradas para particularizar la enseñanza en una de ellas. Por lo que se dedican las prácticas al desarrollo de algunas temáticas desde una sola expresión. De esta forma en nuestro proceso se evidencia esta práctica encaminada a la enseñanza del dibujo. Lo que nos lleva a querer saber, si desde esta sola expresión se está logrando la formación integral del ser y los objetivos planteados desde los lineamientos. Es necesario reconocer que estas prácticas se desarrollan desde diferentes conceptos y contenidos donde los docentes

⁴ Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural. MEN 2008, p. 11

⁵ Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural. MEN 2008, p. 7

manejan según sus conocimientos y los fines que se proponen. Lo anterior teniendo en cuenta que estas actividades que se desarrollan deben considerar las edades y los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes, para de esta manera plantear los contenidos desde metodologías, con objetivos e intenciones siempre encaminadas al aprendizaje de los estudiantes. Lo que permite a los docentes tener supuestos de lo que están aprendiendo, lo que podrán llegar a aprender sus estudiantes. Así cabe cuestionar, si en las prácticas de enseñanza los estudiantes llegan a aprender aquello que los docentes pretenden enseñar.

Es así como para el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa tomamos a los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M. Simmons del municipio de Popayán y a través de las diferentes observaciones e interacción con los estudiantes durante las prácticas de formación, que competen al docente en sus prácticas de enseñanza y al estudiante desde sus procesos de aprendizaje, se va dando una relación entre los conceptos, los contenidos con la ejecución de los dibujos y las construcciones que se dan a través de este proceso. Por lo que es importante cuestionarnos acerca de ¿Qué piensan o que sienten los estudiantes mientras desarrollan las clases?, ¿logran estas propuestas del docente motivar a los estudiantes para la construcción de conocimiento? Ya que estos procesos de enseñanza del dibujo pueden ir orientados en varias direcciones, como lo emocional o lo técnico, donde el docente puede o no integrarlos.

De esta forma también para el docente pueden ir surgiendo algunas creencias sobre lo que hacen sus estudiantes, dándose cuenta si a ellos les agrada o no las actividades o temáticas que plantea, por lo que el docente puede considerar que a sus estudiantes les gusta dibujar según la temática que el considere que ellos mejor ejecutan, o los conceptos que enseña, así cabe indagar, si ¿estas apreciaciones del docente son reales en los procesos de aprendizaje de los estudiantes? o si ¿los conceptos que tiene el docente, son los mismos que construye el estudiante?

Por lo tanto es importante observar si estos imaginarios sobre el concepto de dibujo propuestos por el docente están facilitando la ejecución de la construcción del concepto de dibujo en los estudiantes, si están acorde con los niveles de cada uno y si él reflexiona sobre su práctica de enseñanza.

Por lo anterior esta descripción permite relacionar o querer indagar cómo el docente manifiesta algunas ideas y creencias sobre lo que hacen y aprenden sus estudiantes en las clases de dibujo, mientras por otro lado se observa a los estudiantes como los ejecutores en cada una de sus prácticas, surgiendo preguntas como ¿cuáles son las miradas y conceptos que tiene el docente y aquellas que están construyendo los estudiantes sobre dibujo?, desde los proceso de formación dentro de la escuela.

De este modo se evidencia la inquietud de saber y conocer si los estudiantes están construyendo conceptos de dibujo, cuáles pueden ser y la manera como el docente los imagina partiendo de sus creencias sobre dicho concepto.

Por lo anterior fue necesario plantearnos una pregunta que poco a poco va guiando nuestro proceso de investigación.

PREGUNTA

¿Cuáles son los imaginarios del docente de educación artística, frente al concepto de dibujo que construyen los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M. Simmons del municipio de Popayán?.

3. JUSTIFICACIÓN

La educación contempla algunos procesos y fines que se llevan a cabo por sujetos, quienes se constituyen como actores principales en una constante relación mediante procesos de formación, que incluyen las prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje “la enseñanza se articula a los saberes específicos a través de la didáctica y el campo práctico de la pedagogía. El aprendizaje estaría ligado a las distintas conceptualizaciones psicológicas y epistemológicas que le darían a la noción de aprender una dimensión conceptual” (Zuluaga, 1988, p. 31). Así pues, este proceso se desarrolla en un espacio que es la escuela por medio de diferentes áreas que permiten las enseñanzas de conceptos, temáticas y contenidos, donde también se proyecta la formación integral de los estudiantes.

Es así como se logra reconocer algunas áreas que fundamentan y complementan estos procesos. Entre ellos la educación artística que sobresale por su carácter e intencionalidad en los procesos ligados a la formación de los sujetos.

“La expresión sensible del estudiantes constituye un lugar importante para el conocimiento de sí mismo, la comprensión y valoración de sus actitudes y expresiones, el fortalecimiento de su autoestima, la comprensión y regulación de sus sentimientos y emociones, así como el desarrollo de su conciencia corporal, lo cual influye en la percepción que tiene de sí, y de los otros. El desarrollo del conocimiento sensible sobre sí mismo tiene como finalidad la auto identificación y aceptación, así como la comprensión y significación de sus vínculos afectivos” (Lineamientos, MEN, p. 16).

Por lo tanto se logra reconocer dentro de estas al dibujo como una expresiones que además de desarrollarse en la escuela, es inherente a los sujetos desde sus primeras etapas de vida, reconociendo de esta forma al dibujo como “un vínculo para expresar ideas, sensaciones, para describir algo con detalles, para narrar historia, para comunicarnos” (Viadel, 2003, p. 279), donde también se liga a los procesos de enseñanza para dar paso a la adquisición no solo de técnicas y conceptos, sino de lenguajes y expresiones que sienten la necesidad de

comunicar. Donde su desarrollo no debe estar solo encaminado a lo académico sino que también da paso a un proceso integral.

Por lo tanto es importante reconocer en el dibujo las diferentes concepciones en las que puede llegar a desarrollarse tanto en un modo comunicativo como expresivo “la representación a través del dibujo surge en principio, por el deseo persistente de los seres humanos de aprehender la realidad, de conceptualizarla, reproduciéndola o interpretándola a través de imágenes” (Viadel, 2003, p. 279). Lo que permite llegar a configurarse como un lenguaje que ha tenido su incidencia no solo en estos procesos de formación sino en todos los procesos históricos en los que se ha visto inmerso.

Es así como la importancia de este proyecto recae no solo en reconocer aquellos conceptos y saberes que son propios del dibujo, sino la intencionalidad con la que se desarrolla esta expresión en cada una de las clases del docente. Aquellas donde se deja entrever las creencias, los pensamientos frente a lo que está proponiendo y frente a lo que genera cognitivamente en los estudiantes, configurando estos supuestos en lo que podemos denominar imaginarios. Donde Castoriadis citado por Castañeda (2012) lo plantea,

“En la historia de la filosofía y la ciencia, la noción de imaginación e imaginario fue ignorada o maltratada. La imaginación ha tenido y tiene las características que el pensamiento determinista ha evitado, visualizándola como impalpable, difícil de situar y contener, de medir y definir”. (p. 178).

Es natural para los seres humanos ante cualquier situación crear y tener pensamientos de las respuestas ante algunos estímulos, en especial ante los complejos procesos que se dan en las prácticas de enseñanza, ya que un docente o una persona que tiene la intencionalidad de enseñar algo siempre van a esperar o suponer que su práctica está siendo comprendida. Esto se fundamenta y tiene su incidencia desde lo imaginario, en especial durante esta PPI donde se conciben los imaginarios del docente frente a los conceptos que construyen los estudiantes durante sus prácticas de dibujo.

Por ello esta Práctica Pedagógica Investigativa, permite identificar no solo aquellos imaginarios del docente, sino también en el reconocimiento de los estudiantes desde su accionar, narraciones, procesos de ejecución y los propios dibujos, cada uno de los conceptos que van construyendo desde el desarrollo y la participación en las clases de dibujo, aquellas que son propuestas por el docente y las que se proponen como prácticas pedagógicas para llegar a este fin.

Así mismo los imaginarios, creencias y pensamientos del docente se hacen presentes no solo en su forma de enseñar, sino en las diferentes narraciones y en el reconocimiento de sus saberes “Es el concepto epistémico aplicable a todo conocimiento justificado en razones, desde el saber del sentido común hasta el científico” (Villoro, 1982, p. 127). De los que se desprenden cada una de sus intenciones de enseñanza. Es así como este proceso permite replantear y considerar la necesidad latente de reflexión y profundización en cada una de las prácticas de enseñanza que se plantean y se desarrollan desde un elemento fundamental para las prácticas docentes como lo es la praxis. Entendido este como un ejercicio constante de nuestro propio proceso de formación dentro de esta práctica pedagógica investigativa.

“El enseñar y el aprender están articulados necesariamente al conocer y al proceso de conocimiento, es decir, que sus significaciones y sentidos están enraizados en propuestas epistemológicas que en el espacio académico se concretizan en procesos de investigación e indagación”.
(Tezanos, 2006, p. 64).

Esto permite además de reconocer cómo se dan en realidad las prácticas, dar significados a los imaginarios que se han generado en un determinado contexto que está influenciando constantemente las creencias y pensamientos que se ha formado el docente, es así como el imaginario puede tomar un sentido de realidad desde el acercamiento a los procesos de aprendizaje que en realidad están construyendo los estudiantes durante las clases, frente a los planteamientos y lo que se piensa de ellos.

Por lo tanto cabe preguntarse dentro de este proceso de investigación cuales son los imaginarios que tienen el docente de educación artística, lo que nos lleva a indagar de igual forma e identificar los conceptos que están construyendo los estudiantes en sus clases, para poder analizar y comprender la relación entre estos dos aspectos en un mismo contexto educativo dentro de los procesos de formación. Es así como la necesidad de evidenciar a través de este proceso de práctica pedagógica investigativa, los imaginarios desde los significados en una relación estricta entre la realidad de la práctica pedagógica que tiene el docente de Educación Artística y la construcción de conocimiento que ésta pretende con los estudiantes en el aula de clase.

4. OBJETIVOS

4.1. GENERAL:

- Develar los imaginarios que tiene el docente de educación artística, sobre el concepto de dibujo que construyen los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M. Simmons.

4.2. ESPECÍFICOS:

- Identificar el concepto de dibujo que construyen los estudiantes durante el desarrollo de las clases de educación artística.
- Interpretar los imaginarios del docente de Educación Artística sobre el concepto de dibujo a partir de sus prácticas de enseñanza
- Relacionar los imaginarios del docente, con el concepto de dibujo de los estudiantes.

5. ANTECEDENTES

5.1. **Ámbito Internacional**

Con respecto a las diferentes investigaciones que se han ido formulando a partir del dibujo en relación con su enseñanza, encontramos una fuente internacional que hace referencia a este tema, desarrollada por Ernesto Fabregat⁶ de México en su trabajo denominado “El dibujo infantil, metodología de la enseñanza del dibujo”, en el año 1969. Este trabajo de investigación desarrolla una temática ligada al dibujo como medio de expresión, que le permite al autor hacer un postulado sobre la forma en la que se debe desarrollar su enseñanza. Por lo tanto inicia planteando una definición sobre lo que es educar, relacionándolo con la manera como los adultos deben actuar ante las creaciones y representaciones gráficas de los niños. Esto le permite dar importancia al dibujo en los niños, considerando que, “Cuando pinta un niño es capaz de dar forma concreta a sus emociones, de entrar en contacto con el mundo” (p. 1). Lo anterior le permite replantear al dibujo como una expresión importante en la vida del niño, ya que en su creación logra reflejar sus sentimientos y pensamientos. Además representan la forma en que empiezan a asimilar y percibir el entorno social en el que se desenvuelven. Este planteamiento es uno de los referentes más importante como aporte a nuestra investigación, pues permite evidenciar la constante lucha e importancia que tiene el dibujo como expresión para los sujetos y el reconocimiento de sus sentimientos más que el de las posibilidades artísticas.

De otro modo muestra como la influencia de los adultos sobre las creaciones que realiza el niño, empiezan a enmarcar y delimitar su capacidad innata de expresión. Ya que las constantes opiniones o críticas van conduciendo a que las representaciones se realizan por cumplir pautas de otros y no la expresión desde su subjetividad. Con lo anterior cabe preguntarnos sobre ¿Cómo estas actuaciones de los adultos, en especial aquellos docentes

⁶ Ernesto Fabregat: “El dibujo infantil, metodología de la enseñanza del dibujo”, en el año 1969.

de dibujo pueden incidir en las creaciones de los estudiantes?, es pertinente tener en cuenta este postulado que beneficia las representaciones libres de los niños en pos de su espontaneidad.

Es importante resaltar como el autor logra relacionar al dibujo en un espacio educativo donde busca rescatar la importancia de este, al igual que los procesos y orientaciones de los docentes que influyen en el aprendizaje y desarrollo de esta expresión. Esto le permite plantear que el dibujo desde temprana edad no debe estar sujeto a la copia, la técnica y al modelo, pues de esta manera se expone al niño a perder su modo de expresión. Pues la importancia recae en que se de paso a la espontaneidad, a los sentires y actuaciones libres. Lo anterior le permite postular “el área de educación artística no debe haber notas, premios, clasificaciones, puntos y sobre todo concursos, pues la evolución de cada niño es distinta y libre, y con ello presionaríamos a los no favorecidos a copiar” (p. 2).

Por lo tanto esta investigación contribuye en nuestro proceso de la práctica, como referencia para en primer lugar reconocer al dibujo y su desarrollo desde lo subjetivo, donde cada expresión y creación son innatas en los niños y no deben ser influenciadas. En segundo lugar reconocer al docente como la persona encargada de guiar las prácticas de dibujo en la medida que respete la autonomía de cada representación.

5.2. Ámbito Nacional

Durante el proceso de nuestra PPI se tuvieron en cuenta unos antecedentes a nivel nacional que apoyan nuestra investigación. En este caso, se toma a las autoras Ana Cristina García Gallego y Carolina García Quiroz⁷, quienes desarrollan su investigación en la institución educativa Mundo Nuevo de la ciudad de Pereira, denominada “La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares” en el 2011.

Dentro de esta investigación las autoras desarrollan un trabajo encaminado a reconocer a la educación artística, su desarrollo y planteamientos en diferentes instituciones, con el fin de

⁷ Gallego Ana Cristina y García Quiroz Carolina: Magister en Educación, Universidad Tecnológica de Pereira

identificar en qué estado y postura se encuentra considerada. Para ello desarrollan un proceso de investigación que inicia con el reconocimiento de la problemática y la necesidad de investigación. Su fundamentación no solo teórica sino desde la exploración de planes y currículos a través de la historia y especialmente los que se han venido desarrollando en el país. Lo anterior guía su investigación hacia una propuesta y planteamiento de un plan en educación artística acorde con las necesidades de un determinado contexto que han escogido, desde un currículo viable donde la educación artística gane y conserve su importancia.

De esta forma analizan la educación artística desde la historia del arte hasta llegar a su inmersión en la escuela. Donde consideran la importancia de esta área para el desarrollo y formación integral de los educandos “Solo a partir de una articulación curricular coherente con el contexto y las necesidades actuales de la comunidad se podrá pensar en involucrar a los actores dentro de un proceso de transformación de las prácticas artísticas” (p. 15). Así logran darle sentido a las enseñanzas artísticas, cuando son contextualizadas y aterrizadas a determinadas poblaciones. Sentido que desde este proceso de investigación, apoya la importancia que se pretende dar a la educación artística dentro del sistema escolar, con referencia a las demás, por ser aquella que forma desde lo humano y permite la exploración de sus emociones.

Es así como se muestra la importancia de la educación artística desde el trabajo con estudiantes y el reconocimiento de ella en nuestro alrededor. Dejando atrás la concepción de esta como un arte solo ligado y percibido en museos y galerías o el desarrollado por grandes artistas, ya que según las autoras “debe ser reconocida desde las experiencias de cada individuo dándole valor a cada una de ellas”. (p. 12). Por ello retoman planteamientos de Vygotsky “quien introduce la importancia del medio social para la educación artística entre los factores que determinan los procesos imaginativos y creativos”. (p. 19). De esta forma dan importancia a la contextualización y particularización de esta enseñanza.

Además para las autoras es importante involucrar las actividades artísticas en las actividades escolares y no como las identificaron, en horarios extracurriculares. Para ello se dan a la tarea de conocer algunas experiencias significativas en esta área que facilitan la

realización de su propuesta teniendo en cuenta también los lineamientos curriculares. En busca de una educación artística que sea integral y recupere la importancia de sus prácticas en el ser.

Por lo tanto el aporte de esta investigación a nuestro proyecto está en reconocer la importancia de la educación artística no solo en la escuela, sino en la influencia que tiene sobre el desarrollo del ser. Así permite seguir en la continua indagación de la importancia de estas prácticas, especialmente desde la expresión del dibujo que esta tan ligada al desarrollo y reconocimiento de la subjetividad.

5.3. Ámbito local.

A nivel local se encontraron estudios realizados que abordan algunas temáticas que son de gran importancia para aportar a nuestro trabajo. Una de ellas es el trabajo de investigación de Álvaro Antonio Gutiérrez Sandoval⁸, quien aborda en su trabajo, un estudio sobre la “situación actual de la educación de las artes plásticas en los colegios oficiales de la zona urbana de la ciudad de Popayán”, donde dimensiona cuál es la verdadera práctica y concepción que tienen los docentes de algunas instituciones de la ciudad de Popayán sobre la educación artística.

En un principio contempla que “los lineamientos curriculares en educación artística tienen una gama amplia de temáticas para desarrollar, por lo que en los colegios se asume también en una generalidad de temas sin estar aterrizados a las necesidades de cada plantel” (p. 52). Ya que en muchas instituciones no existe un docente de este campo, por lo cual se margina el arte, llegando a ser orientada por cualquier docente de otra área. Además, en caso de contar con un profesional de arte, manifiesta que este tiene claro la importancia de la educación artística, aunque en su metodología no se refleja, pues la finalidad de esta área es desarrollarla para obtener un producto. Pero, ¿Por qué el autor manifiesta esto?, podría

⁸ Gutiérrez Sandoval Álvaro Antonio: Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística de la Universidad del Cauca.

decirse que esta investigación se dedica a rescatar la importancia de la Educación Artística al postularla como “una forma efectiva de llevar a cabo el aprendizaje y se constituye en un instrumento pedagógico, poderoso para quienes en la educación especialmente pretenden llevar a cabo la educación integral”. (P. 17). Aporte que es esencial para nuestra investigación, en el sentido de seguir redescubriendo y destacando la formación integral desde expresiones ligadas a la educación artística.

Por otra parte manifiesta también que esta área se debe pensar desde el papel que desarrolla el docente, ya que es él, quien aterriza los contenidos al contexto donde ésta se desarrolla, pues como afirma el autor de esta investigación “La finalidad de la educación de arte no puede definirse sin tener en cuenta la población a educar, se afirma que todo educador debe aplicar un conjunto de valores a la asignatura para poder definir su finalidad”. (p.18). De la misma manera, sigue exponiendo la importancia de la actuación del docente para llevar a cabo esos fines tan anhelados que se pretenden con la educación artística “Podemos pensar la educación artística desde el espacio institucional, la escuela, donde el papel del profesor es fundamental como cultivador de las aptitudes estéticas alcanzando objetivos consistentes en cultivar la sensibilidad” (p. 15).

Por lo anterior en el desarrollo de la investigación el autor describe algunas clases de artística que observó y grabó, en diferentes instituciones, manifestando que los docentes enseñan técnicas de dibujo, ponen a sus estudiantes un modelo y ellos deben replicarlo, también muestra como los docentes por hacer el trabajo más fácil les ayudan a hacerlo como lo dice en una descripción de una clase, “toma el lápiz de su estudiante, y realiza el dibujo sobre el que tiene el estudiante, luego sujeta la mano del estudiante con el lápiz y ayuda a hacer los trazos” (p. 68). Aquí el docente además de hacer que el estudiante imite, hace su trabajo al más mínimo intento de rendición para facilitar y ahorrar tiempo. Esta problemática se evidencia desde los entes gubernamentales donde hay gran desinterés en esta área y recae en los docentes buscando solamente obtener un “producto del arte”. (p. 68).

Con este antecedente, se puede apreciar la importancia de investigar en el campo de la educación artística las metodologías, planes y actuaciones de los docentes que están a cargo

de esta área. Además de los espacios e importancia que se da no solo en las instituciones, sino desde los grandes sistemas que plantean los fines de esta, para poder averiguar y constatar que tanto el desarrollo de estos procesos permiten la formación integral de los educandos, desde la importancia de tener en cuenta sus contextos.

Otro antecedente encontrado en el marco de nuestra investigación a nivel local se da sobre algunos de los temas que desarrollan desde el ámbito educativo y sirven de soporte para seguir investigando, como lo es la investigación de las autoras Erika Astudillo y Sandra Yicel Medina⁹, de la Universidad del Cauca titulada “El dibujo una expresión hacia la creatividad” (2005).

Las autoras desarrollan su trabajo con la intencionalidad de potencializar la capacidad creadora de los estudiantes de la fundación Infantil colombiana. Para ello desde una metodología con enfoque cualitativa de investigación -acción – participación desarrollaron talleres de motivación para lograr la formación de seres sensibles a partir del contacto con la realidad. En su trabajo descubren como el papel del docente es indispensable para este proceso, además el cambio de ambientes y las motivaciones se ven reflejados en las expresiones de cada estudiante.

Este trabajo lo sustentan teóricamente en el dibujo y lo definen con G. Aldana como, “forma de expresión en donde se grafican las funciones de la representación, el dibujo simbólico se halla ligado con el juego simbólico. Mientras que el dibujar según un modelo desempeña un papel en la técnica de la imitación”. (p. 19). Y es aquí, donde el aporte se vuelve importante para seguir investigando e indagando en el desarrollo del dibujo más desde lo expresivo que desde la técnica.

Siguen su trabajo mostrando al docente como un orientador que debe propiciar los cambios de ambientes y espacios para lograr la máxima expresión de los estudiantes, dando libertad e importancia a las creaciones, ya que insisten en considerar que la negativa ante las

⁹ Astudillo Erika y Medina Sandra Yicel: Licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística de la Universidad del Cauca

actividades por parte de los estudiantes se da debido a un proceso o experiencia negativa que han tenido antes. Por lo tanto toman el planteamiento de Lowenfeld, “Cuando el niño expresa que no puede dibujar, es por la interferencia de los adultos expresada por una crítica equivocada” (p. 17). Aquí cabe mencionar también la importancia que le están dando al dibujo como “un aspecto que motiva y provoca en el educando un sentido de apropiación de su vida y de cada una de las cosas que realiza dentro de ella” (p. 19). Por lo que se sigue contemplando esta expresión en un sentido más amplio, no solo en su representación, sino en todo aquello que implica lo humano.

En este sentido, manifiestan que la exploración de la subjetividad a través de la creatividad y el dibujo puede permitir el desarrollo cognitivo “Para el niño el arte es una mezcla y el explorar con diferentes materiales contribuyen a un óptimo desarrollo cognitivo. (p. 18). Por lo que esta expresión se reconoce en el ámbito que proporciona un desarrollo y formación integral.

Por lo tanto tener en consideración los aportes de cada uno de estos trabajos, en este proceso de investigación se puede evidenciar que el tema de los dibujos, la educación artística, la enseñanza, los docentes y sus actuaciones están estrechamente ligados en su papel y rol y además son de gran interés en cada una de las investigaciones. Todo lo anterior, con el fin de encontrar respuestas a múltiples problemas que se afrontan diariamente en las escuelas, porque es allí donde se relaciona el mundo de los docentes y estudiantes mediante los procesos de formación.

Por lo tanto nuestra principal tarea es involucrar los aspectos anteriormente mencionados para lograr un trabajo conjunto de docentes y estudiantes en un escenario escolar en la reflexión de procesos de enseñanza, repensados y contextualizados a partir de imaginarios que posibiliten procesos de aprendizaje en los estudiantes. Para ello surgen preguntas que se resolverán o generarán nuevas incógnitas sobre el rol del docente, su concepción sobre los estudiantes, las prácticas de enseñanza y el papel de directivos en escuelas donde los estudiantes y docentes desarrollan estos procesos.

6. MARCO DE REFERENCIA

6.1. Marco Contextual

La propuesta de la práctica pedagógica investigativa se desarrolla con los estudiantes del grado sexto D de la Institución Educativa Carlos M Simmons del municipio de Popayán. Esta Institución Educativa está ubicada al norte de Popayán en la dirección Carrera 9 # 73 N – 227 en el barrio El Placer que pertenece a la comuna número dos y es una institución de carácter público.

Podemos encontrar a sus alrededores dos instituciones de carácter privado, el colegio de Comfacauca y el colegio los Andes. Otras instituciones y organizaciones productivas que limitan con esta Institución Educativa son: la bomba Texaco, el SENA, el Hospital del Norte, una discoteca y un estadero familiar en la vía sobre la panamericana de Popayán – Cali.

La comuna número dos en la que se encuentra la IECMS¹⁰, está conformada por 44 barrios, 2.157 viviendas y habitan en ella 10.564 personas¹¹. Esta presenta diferentes problemáticas sociales. Según datos consultados en el CAI de Policía de la Comuna número dos, en el cuadrante trece, es un sector vulnerable con evidentes problema sociales tales como: violencia intrafamiliar, física, psicológica, sexual, hurtos, homicidios, pandillaje, consumo indiscriminado y tráfico de estupefacientes. Situaciones que pasan constantemente y en el que están inmersos en estas problemáticas jóvenes y niños entre los 12 y 17 años¹². Ante estas situaciones, la policía hace su respectivo trabajo para controlar estas problemáticas siguiendo una ruta de atención acorde a la situación dada.

¹⁰ Institución Educativa Carlos M Simmons

¹¹ Información tomada por la oficina de Planeación Municipal de Popayán

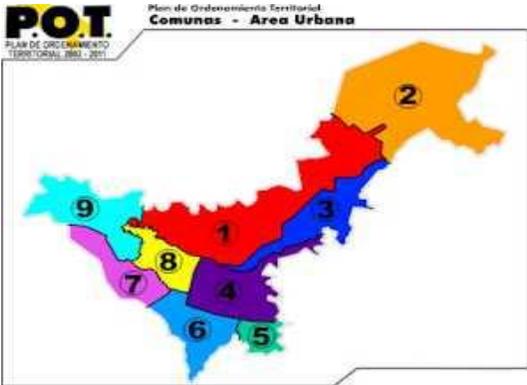
¹² Información dada por el patrullero de la Policía Nacional, Jhon James Salazar. Cuadrante #13.

Estratégicamente podemos observar que la IECMS tiene una buena ubicación dentro de esta comuna, pues es uno de los sectores más privilegiados de la ciudad por su auge económico. Actualmente, se está construyendo un Centro Comercial frente a la Institución. De lo anterior se puede considerar que ante la construcción de este centro se va a valorizar más el sector en cuanto a la parte económica, mientras que en la parte social va a permitir que muchas personas conozcan el lugar y ante ello la Institución.

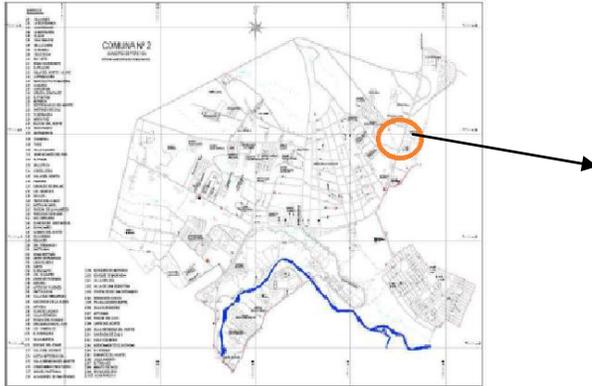
Ubicación del casco urbano de la ciudad de Popayán dentro del Municipio



Mapa de la ciudad de Popayán, división por comunas



Ubicación de la IECMS dentro de la comuna número dos



Institución Educativa Carlos M Simmonds



Vía panamericana, visualización de la Institución
Foto por: Lydi Jimenez



Parte interna de la Institución, salones
Foto por: Lydi Jimenez

La escuela atiende los niveles de Preescolar, Primaria, Básica y Media. Cuenta con 25 profesores, 11 en primaria y 14 de básica y media. Manejan doble jornada, en la jornada diurna el horario se extiende desde las 7:00 am hasta la 1:30 y asisten los niveles de transición, primaria, octavo, noveno, décimo y once. En la jornada de la tarde se inicia el

horario desde las 12:30pm hasta las 6: 25pm y asisten los grados de sexto y séptimo. Cada grupo está compuesto aproximadamente por veinte o treinta estudiantes donde los grados de transición y primaria tienen un profesor titular y en el bachillerato se asigna a un profesor por cada área académica.

La IECMS, está compuesta por tres sedes: Pedro Antonio, San Ignacio y Río Blanco. Cuenta con 900 estudiantes, que en su mayoría pertenecen a población vulnerable de los estratos 0,1, 2, 3 de Popayán y provienen de barrios alejados a ella.

Los estudiantes del grado sexto D, con los que se desarrolla el trabajo de investigación corresponden a la jornada de la tarde. Este grupo al inicio del trabajo investigativo contaba con 31 estudiantes, de ellos desertaron del sistema educativo 8 estudiantes, por lo que actualmente solo asisten 23. De ellos 21 son hombres y 2 son mujeres identificados entre los 11 y 14 años.

Desarrollamos por medio de entrevistas y algunos acompañamientos a los barrios de los estudiantes un registro del lugar donde viven. Por lo anterior evidenciamos que no todos los estudiantes pertenecen a la misma comuna donde está ubicada la escuela ya que son provenientes de diversos barrios de la ciudad de Popayán, sus alrededores y veredas ubicadas en la vía a Cali, entre ellos están: La Rejoja, Bello Horizonte, Jardines de paz, La Nueva Esperanza, San Ignacio, Santiago de Cali, San Bernardino, La Primavera, Toez, La Paz, Río Blanco y “La calle mocha”.

Algunos de los estudiantes hacen parte de familias disfuncionales, como ellos mismos lo mencionan, donde solo cuentan con uno de los padres de familia (mamá o papá) o con personas que se han hecho responsables de ellos que muchas veces no hacen parte de su propia familia. De acuerdo a la realidad social que está inmersa dentro de su contexto, evidencian a diario el conflicto social al cuál pertenecen.

Por otra parte se realiza una caracterización y estudio del PEI donde se pudo encontrar tres ejes principales sobre los que gira los fines de la escuela: Visión, misión y filosofía. A continuación se dan a conocer textualmente.

VISION:

Nuestra institución CARLOS M. SIMONDS busca alcanzar en sus educandos un gran desarrollo personal, mediante una formación humana y sólida para una sana convivencia, empleando como medio la comunicación y el diálogo y poder aceptar las diferencias, la crítica y autonomía, con el fin de lograr que cada estudiante se apropie de los conocimientos como eje común y comprenda la necesidad de construir un proyecto de vida como fundamento de la formación integral. Se propone una formación ética y moral, social y humanista, artística investigativa y técnica para una sociedad productiva y competitiva y pueda desenvolverse en el campo laboral, o continuar sus estudios superiores.

MISIÓN:

La institución CARLOS M. SIMONDS de acuerdo con su filosofía se compromete en la educación de los estudiantes a fomentar y fundamentar los principios que deben vincularse en la realidad. Debe cultivar el amor como sentimiento primordial, la responsabilidad y la libertad. La vivencia en estos valores se refleja en un ambiente agradable de convivencia, justicia, de lealtad, de tolerancia, de respeto, de honestidad y de equidad, como valores tendientes a la formación en la democracia, en la autonomía y en el liderazgo que sean capaces de apropiarse de la problemática social de su entorno y en la búsqueda de la excelencia.

FILOSOFIA:

La institución Educativa CARLOS M. SIMMONDS como entidad oficial se compromete a formar un sujeto agente de su propio desarrollo, en el cual le permita seleccionar los conocimientos necesarios para su proyecto de vida, con la capacidad de indagar y crear trascendiendo convencionalmente hacia los demás con espíritu de servicio y sensibilidad en los valores para asumirlos y fortalecerlos, formando una persona con capacidad de reflexionar, de tomar conciencia de sí mismo del mundo que lo rodea con la posibilidad de dar una respuesta en el proceso de liderazgo de la historia cultural, socio-económica y política que contribuya al mejoramiento de su calidad de vida y de la sociedad en la cual está inmerso.

6.2. MARCO TEORICO

Durante el desarrollo del presente trabajo han surgido algunos conceptos en los que se hace necesario profundizar teóricamente para sustentar esta investigación, cómo son: concepto de imaginarios, de dibujo y algunos que emergen como prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje en educación artística.

De esta manera podemos comenzar relacionando el proceso de identificación sobre imaginarios, donde se puede reconocer que “Lo imaginario es real en la medida en que constituye un modo esencial de experimentar y vivenciar subjetivamente la realidad por parte de los sujetos” (Ledrut: 1.987; 42-43). Es por ello importante considerar que los sujetos están ligados a su medio y las demás personas a partir de las relaciones e interacción constante, aquellas que generan diversas creencias y pensamientos sobre diferentes situaciones.

Por lo tanto al hablar de imaginarios, es necesario hablar sobre las creencias, por ser estas ideas las que se constituyen sus inicios. Es así como se entiende que “La creencia es la disposición de un sujeto considerada en cuanto tiene relación con la realidad tal como se le presenta a ese sujeto (Villoro, 1982, p. 60). Por lo que los contextos y las actuaciones de todos los sujetos que hacen parte de un medio, permite generar ideas y pensamientos de lo que sucede. Convirtiendo esto en un saber propio, al tener una consideración “saber es una especie de creencia” (p. 128). Así, las creencias se establecen en un saber qué forma cada persona, sobre lo que piensa de una situación o entorno en específico. Estas pueden tomar significado desde la veracidad de la realidad con que se asumen, al lograr contemplar razones o ideas que vayan justificando y posicionando en un planteamiento real, como lo manifiesta Villoro “El saber es una forma de creencia verdadera y justificada en razones” (p. 18).

Por otra parte, en consideración de lo imaginario, es pertinente tener en cuenta además de la creencia, el saber¹³ y el conocer¹⁴ como aquello que lo sustentan, y van a permitir que se genere o se construyan imaginarios no solo desde las situaciones, sino desde los propios saberes y conocimientos que generan y fundamentan a este. “Tanto el saber cómo el conocer pueden considerarse por lo tanto como forma de creencia” (p.219), y es esta creencia de la que se forma el imaginario. Ya que la relación entre el conocer y el saber presupone manejar en cierta medida un conocimiento apropiado y que puede ser aplicable “conocer supone tener alguna clave para saber muchas cosas para algo, tener un modo de relacionar cualquier saber de algo más con los demás. (p. 205)

Es así como a partir de la relación de los constructos mentales de cada individuo y su interacción con los demás, los sujetos crean imaginarios en la medida en que están asociados a una realidad.

“Los conocimientos sobre la vida cotidiana, sobre las otras personas, sobre nuestra sociedad, no suelen fundarse en teorías comprobables por cualquiera, suelen ser creencias de cuyas solides no dudamos pero que se basan en razones controvertibles o en conocimientos personales” (p. 294).

De este modo, al entender los imaginarios como las creencias, pensamientos, ideas y supuestos, basados no solo en una situación determinada si no en conocimientos y saberes propios de cada persona, que son generadas ante algo que ha de suceder o se determina que ya ha sucedido, “un cumulo de creencias me permiten, en cada caso, formular hipótesis acerca de cómo habrá de comportarse” (p.202). En este sentido se sigue contemplando a lo imaginario como “aquellos esquemas construidos socialmente que nos permiten percibir,

¹³ “Si el saber es, por definición, una creencia fundada en razones objetivamente suficientes, la sabiduría no consiste en saberes, sino en conocimientos personales y en creencias más o menos razonables y fundadas”. Villoro, Luis. Creer, saber y conocer. Siglo XXI editores. P. 227. 1982.

¹⁴ “conocer algo, no es solo poder describir su aspecto exterior, sino captar su forma y manera, su estilo, el modo como sus partes están relacionadas en un todo, conocer algo supones estar familiarizado con las variantes y matices que presente, comprender sus aspectos menos obvios, poder desentrañar sus complejidades”. Villoro, Luis. Creer, saber y conocer. Siglo XXI editores. P. 204. 1982.

explicar e intervenir en lo que cada sistema social se considere como realidad". (Pintos 2000. p. 132) Estos imaginarios constituyen el pensamiento que el sujeto tiene sobre cómo está percibiendo su realidad, pues ellos están ligados a un contexto y a un medio en el que se está desarrollando, aunque esta percepción según los aportes de Castoriadis (1983), en lo que se refiere a imaginarios pueden no ser reales "Hablamos de imaginario cuando queremos hablar de algo "inventado" (p. 204)

Desde el aporte anterior se entiende el imaginario como algo que no es real, que nace de la invención o que puede tener un sentido diferente al de la realidad, como lo afirma Castoriadis, de igual forma Shotter (2002) considera que "los imaginarios tienen un carácter dinámico, incompleto y móvil; tienen además la capacidad de tener atributos "reales" a pesar de que no son localizables ni en el espacio, ni en el tiempo"(p. 144), estos atributos reales con los que cuenta el imaginario nacen de una creencia que ya está establecida en el medio social, pero cambia su sentido de veracidad cuando el sujeto le da un sentido desde la subjetividad y esto depende de cómo interpreta la realidad.

Por lo anterior pueden entenderse los imaginarios como una creencia y una manifestación del pensamiento que influyen en las acciones de las personas, más aún en aquellos procesos ligadas a la enseñanza. Ya que los imaginarios se nutren de las experiencias que se tienen con la realidad social y contribuyen a dar un significado a esta creencia. Aquellas formadas por los docentes, quienes parten de un saber y un conocimiento para actuar en un determinado grupo y espacio, es así como puede considerarse que "al saber, el sujeto tiene garantías de estar determinado por la realidad y, por ende, se asegura de que su práctica será acertada" (Villoro, 1982, p. 175), de lo que logran manifestar y establecer creencias acerca de su propio hacer y lo que este genera en los demás.

De esta manera es posible evidenciar como cada imaginario parte de la existencia de un medio diferente de relación, en cuanto a nuestro trabajo este medio de relación que es la escuela ha permitido que el docente cree imaginarios a partir de un saber que él ha construido o formado en su recorrido de experiencia como docente. Es aquí necesario aclarar que un saber está ligado a una creencia y esa creencia es de lo que parte el imaginario donde, "Saber frente a creer quiere decir, creer algo por razones objetivamente

suficientes”. (p. 139), y son estos imaginarios del docente los que pueden mostrar sus pensamientos y creencias con respecto a sus práctica, lo que está enseñando y lo que cree que los demás aprenden basado en razones o justificaciones desde de su subjetividad.

Otro concepto que debemos tener en cuenta en nuestro trabajo y se convierte en una categoría a desarrollar es el dibujo, ya que como concepto hace parte de la práctica de enseñanza del docente y las construcciones conceptuales que hacen los estudiantes ligados a los imaginarios que están dados por parte del docente.

Primero que todo debemos reconocer el significado que tiene la palabra concepto, por tanto esto nos permite estructurar los conceptos de dibujo que manejan los estudiantes y comprender como se realiza esta construcción.

Etimológicamente, según la Real Academia de la Lengua la palabra concepto citado por Mossi (2001) se define como: “Idea que concibe o forma el entendimiento. Pensamiento expresado con palabras. Opinión, juicio. Formar un concepto: determinar una cosa en la mente después de examinadas las circunstancias” (p. 19).

Ahora bien es pertinente conocer cuál ha sido la concepción de dibujo que se ha tenido desde la historia y como este ha ido evolucionando a través de diferentes investigaciones que se generan alrededor, “El renacimiento plantea el dibujo como una forma artística propiamente dicha y sobre todo como medio de conocimiento, investigación y expresión”. (p. 25). Estos teóricos han considerado al dibujo como una divinidad, siempre ligada al conocimiento y a lo intelectual, esta concepción que ha ido transformándose, mantiene estos preceptos de ligar esta expresión con el conocimiento y la relación del individuo con el mundo que lo rodea. Uno de los autores que ha aportado a estas investigaciones sobre el desarrollo que ha tenido el dibujo es Lowenfeld (1980) quien afirma que:

“Es la interacción de los símbolos, el yo y el ambiente la que provee los materiales para realizar el proceso intelectual abstracto. Por lo tanto, el desarrollo mental depende de una rica y variada relación entre el niño y el ambiente, esta relación es un ingrediente básico para llevar a cabo una experiencia de creación artística.” (p. 18 -19)

Por lo tanto este planteamiento se puede comprender con la importancia que se le da a la relación del medio con la expresión de cada ser, pues el medio social es el que incide en las creaciones artísticas que dan paso al desarrollo intelectual. Dando así, la importancia al dibujo en un sentido expresivo y cognitivo. Lo anterior se da por parte de la ejecución de la experiencia, que de ella misma nace la significación a cada representación según como el sujeto interprete y perciba su mundo. Es así como cabe mencionar:

“El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve”. (p. 15).

De esta manera se contempla al dibujo, en un principio, como una expresión artística que el ser humano emplea para dar a conocer su mundo interno. En el niño representa un medio único para acercarse a la realidad, revelar sus ideas, emociones y sentimientos que difícilmente se podrían comprender a través de otras formas de expresión. Además porque forma parte de su primer proceso comunicativo, siendo los signos los primeros trazos innatos que realiza “el dibujo es ahora una constancia de como siente el niño acerca de ciertas cosas de su ambiente y la manera como dibuja convierte al garabato en un importante medio de comunicación” (p. 127). Es así como el dibujo forma parte de un proceso en el que el niño reúne elementos de su experiencia para crear algo nuevo en una constante interacción entre la intención comunicativa y expresionista de los modos de pensar, percibir y sentir el mundo que le rodea.

Por lo tanto al hablar del dibujo como una expresión, es necesario contemplar el medio que es el que influye en cada uno ellos, por lo que Lowenfeld manifiesta que “uno de los componentes básicos de una experiencia artística creadora es la relación entre el artista y el ambiente” (p. 18).

En este sentido es el dibujo, quien se ve enriquecido por la experiencia que los sujetos obtengan de los estímulos exteriores que le brindan la sociedad y el medio que lo rodea. Es por ello que el hombre a través de los sentidos permite una relación entre él y el ambiente, generando que se fortalezca su conocimiento evidenciado en el resultado o producto de lo que ha adquirido en su medio social. Aquel que se da también a medida que el niño va evolucionando cognitivamente durante las diferentes etapas de su vida. Por lo anterior dentro de la concepción de dibujo son válidos retomar los aportes de Lowenfeld quien articuló seis etapas o periodos en el desarrollo del dibujo espontáneo infantil, especialmente en la secundaria.

“Lowenfeld necesitaba, en cierta medida, forzar o extender la duración del desarrollo evolutivo hasta cubrir todos los años de la escuela secundaria porque fundamentaba su propuesta educativa para las enseñanzas artísticas en el fomento y libertad de expresión de las tendencias y secuencias graficas naturales” (Viadel, 2003, p. 73)

De estos aportes se hará especial énfasis en las últimas dos etapas, la del realismo y la seudonaturalista, pues son aquellas en las que están involucrados los estudiantes con quienes se desarrolla la presente investigación, sin desconocer que las primeras etapas son fundamentales ya que son estas creaciones de los estudiantes, con las que se puede evidenciar en el transcurso del trabajo cuales son las características del dibujo que se presentan. Es así donde se tienen en cuenta sus gustos, la conciencia crítica que empiezan a desarrollar de sus propios dibujos y sobre todo cuales son las construcciones y conceptos sobre el dibujo que están realizando. Esto debido a que esta expresión ya viene siendo natural y constante en los diversos entornos en los que se desenvuelven.

Por tanto es imprescindible situar al dibujo con su carácter expresivo y comunicativo, por ser un elemento fundamental e inherente a la vida donde, “El dibujo viene a satisfacer una necesidad de expresión como lo hace el lenguaje” (Viadel, 2003, p. 199). Ya que a partir de esta expresión se inicia el proceso comunicativo que lleva a cabo hacia la escritura. Esta

que también, como el dibujo, nace de una necesidad. Aquella que se vuelve indispensable desde la amplia gama de representaciones que puede significar.

“El dibujo adquiere una gran relevancia y goza de un gran protagonismo en los campos de la representación y la descripción. La representación a través del dibujo surge en un principio, por el deseo persistente de los seres humanos de aprehender la realidad, de conceptualizarla representándola o interpretándola a través de imágenes”. (p. 279).

Este aprendizaje de la realidad y la significación a través de las diversas representaciones que se realizan del medio, no es solo para mostrar o graficar algo, pues detrás de ello se encuentra la particularidad de cada cosa que se percibe y como lo percibe cada uno. De esta manera el dibujo también muestra la realidad, al darse especialmente como una experiencia libre, que permite un sinfín de exploraciones, las cuales no van a estar sometidas a reglas, parámetros o críticas que pueden interferir en un verdadero proceso creativo.

Es necesario mencionar que el dibujo también tiene un carácter formativo cuando se desarrolla con un fin en específico, reforzando su intención de generar conocimiento “la práctica del dibujo constituye en nuestro campo el hecho fundamental de todo aprendizaje” (Mossi, 2001, p. 78). Sin desconocer, que por sí solo ya a este le competen procesos ligados al ser y al intelecto.

Otra relación conceptual que se da en nuestra PPI, es entre arte y educación artística. Por ello podemos empezar explorando cómo a través del tiempo la educación artística ha venido tomando importancia y relevancia desde las grandes academias de arte, donde históricamente ha tenido un recorrido que ha forjado la importancia de su desarrollo, iniciando con la latente preocupación por establecer su aporte al campo del conocimiento, “fueron artistas quienes elaboraron las primeras obras de arte, y quienes reivindicaron el arte como fuente de conocimiento a partir de sus propias experiencias creativas” (Acaso, 2011, p. 14). Dando la importancia en un sentido más ligado a las creaciones y especialmente el sujeto tras ella.

Es por ello que se establecen algunos modelos que fueron cambiando poco a poco en el recorrido histórico con las escuelas y los modelos para la enseñanza en consideración del arte. Donde se denomina una de ellas: *el taller del artista*.

“La enseñanza se hacía normalmente de manera verbal, [...] también se ayudaba de material didáctico que fundamentalmente eran de dos clases: las láminas y dibujo que servían de copia y ejercicio a los alumnos, y que reproducían modelos habituales (sagrados, mitológicos) y los libros de artistas que desde la edad media y sobre todo en el renacimiento, empezaron a proliferar en Europa y en los que se intentaba recuperar, técnicas y trucos, para convertirse más tarde en verdaderos tratados de teoría del arte”. (p. 16).

En este sentido se empieza a dar más importancia a la relación del maestro con el discípulo, contribuyendo a su formación sin la necesidad de ocultar y continuar con los secretismo, que antes se daba, solo por voluntad de quien enseñaba. Continuando con este avance, se da paso a las *escuelas institucionalizadas de artistas*, donde su sentido y fin de formación va cambiando con respecto a la importancia de las creaciones de los artistas, pues sus obras estaban más encaminadas a cumplir con un tipo específico de creación, “la reproducción de modelos a establecidos con ausencia total o casi total de creatividad e innovación, en pro de un fin superior: el arte al servicio de unas ideas, generalmente de tipo religioso-institucional” (p. 17). Así se puede encontrar como los artistas desarrollaban trabajos en grupos para un fin, bajo instrucciones de personas que guiaban las obras, donde el arte viene a estar condicionado y limitado, sin permitir su sentido de expresión.

Posteriormente nacen *las academias de arte* con una firme intención de recoger conceptos y preceptos de épocas anteriores para ser aplicados en sus obras y la formación de artistas. Con un sentido diferente para los sujetos, volviendo a situarlos en un papel dentro del arte y la educación artística. “las academias se caracterizan fundamentalmente por las motivaciones, el tipo de enseñanza, el tipo de alumno a quien está dirigida y los objetivos que se pretenden” (p. 18). Con esto se empieza la reivindicación no solo de los sujetos

creadores, sino también, del arte en sí. Donde los artistas dejan de estar sujetos a normas y parámetros al igual que sus creaciones. En esta medida se lucha porque el arte empiece a tener un sentido más estricto y complejo “esta aspiración se consigue por fin en el Renacimiento, sobre todo con la aparición de la perspectiva, que corroboraba el carácter científico del arte” (p. 20). Siendo los conceptos y técnicas aquellos que ayudan en la enaltecimiento del arte desde un carácter científico, junto a la preocupación de la formación y dignificación de artistas creadores y no reproductores. Todas estas consideraciones, se iban desarrollando en pro de la continuación del arte hacia el futuro.

Con lo anterior se sigue en el camino de la evolución y consideración continua del arte, donde desde *las escuelas modernas: el modelo alemán y el ruso*, época naciente para la importancia del dibujo, en una intrínseca relación con el arte y otras disciplinas en las que se viene evidenciando su influencia, “La idea de que el dibujo era necesario para muchas profesiones estaba muy extendida, de ahí su incorporación a la educación general en las reformas educativas que se producen en toda Europa” (p. 22). Desde aquí cobra sentido el hecho de relacionar esta práctica con sus conceptos y las técnicas que puedan ser aprehendidas. “Fomentar y estrechar de nuevo la relación entre el arte y la técnica. Muchos artistas participaron de estas ideas e impulsaron un nuevo concepto de arte aplicado al diseño de objetos de uso cotidiano”. Es aquí donde el arte vuelve a tener un sentido más artesanal, lo que evidencia una gran baja en la constante lucha por el alcance del status que tanto se ha venido forjando.

En este sentido viene a darse un contraste entre lo deseado e idealizado por el arte que se estaba logrando, frente a un arte de carácter productivo, “la libertad creativa, desvinculada de servidumbres institucionales o sociales, y la del arte utilitarista, creado con un fin determinado y sujeto a unas normas precisas” (p. 23). De esta manera existe una división entre aquellos que empezaron a defender el arte por el arte, en su ideal más puro de creación, frente a quienes involucran en el arte, las actividades artesanales de producción

con fines de uso. En tanto, en estos aspectos surge la Bauhaus¹⁵, sistema en el que la importancia del arte tiene su bases desde la enseñanza artesanal, junto a la arquitectura, por lo que cabe mencionar que “este sistema de enseñanza suscitó sin embargo polémicas y problemas de encaje, como los relativos a la función del artista, el lugar que ocupa la obra individual frente a la obra múltiple, la posición frente a la industria” (p. 27). Siendo el artista disminuido frente a la demanda socialista de la productividad.

De esta manera toda esta historia permite conocer los postulados del arte en defensa de su reivindicación del artista como del significado de sus obras. Por lo tanto se da paso al nacimiento de algunos modelos educativos que continúan posicionado y priorizando al arte desde su carácter formativo humanista, “Bien desde una perspectiva de libre creación (teoría de la autoexpresión), y la doctrina del arte (y artista) comprometido, social y políticamente, que por medio de su actividad y condición puede (y debe) cambiar la sociedad en la que vive” (p. 29).

Son estas intenciones las que ahora dan lugar a un arte desde la educación artística en las escuelas a partir de su inmersión en el currículo, “De acuerdo a una ideología determinada y, en el caso de la educación artística, mediante la incorporación al currículo de los alumnos de una serie de conocimientos transversales que contribuyen a crear una sociedad más justa e igualitaria” (p. 29). Con estos fines, ya la educación artística tiene un papel en el sistema educativo con la utilización de diferentes modelos, donde en un principio se empieza a considerar como una disciplina, en la que se busca destacar todo lo referente a los conceptos y conocimientos que puede generar. Ante esto uno de los principales precursores fue Dewey, citado por Acaso, quien plantea, “propone, por tanto, una revisión radical de los conceptos de conocimiento, formación y aprendizaje, pues la enseñanza de una disciplina, solo se podrá llevar a cabo con éxito si esta en correlación con una concepción del saber determinada” (p. 30).

¹⁵ “Fue la escuela de artesanía, diseño, arte y arquitectura fundada en 1919 por Walter Gropius en Weimar (Alemania)”.
http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela_de_la_Bauhaus

En este sentido se da paso a la conceptualización y categorización de la educación artística como un campo de saber, que da paso a la formación intelectual, integrando sus intenciones en un fin formal de construcción de conocimiento, “de ahí que el arte y la educación artística formen parte de ese proceso como elementos interdependientes en los criterios de formación” (p. 31). Esta fundamentación, que en la actualidad se tiene en cuenta solo en una generalidad, ya que en su aplicación y ante las demás áreas del conocimiento, se ve relegada y disminuida, como lo manifiesta Araño citado por Aguirre (2005), “en este sentido, debemos reconocer que, aun habiendo avanzado mucho, la educación artística sigue contemplándose como una asignatura menor en los planes de estudio” (p. 52). Aunque es a esta quien se le dejan los procesos de formación humano, quebrantándose este ideal en su práctica en la medida que están limitadas las ejecuciones a técnicas y productos, y además “en las dificultades para materializar un curriculum de educación artística tiene que ver, por lo tanto, con el tipo de valoración que se hace de las artes en relación con otros saberes” (p. 52). Es así, como su dignificación está sometida a la reflexión de las personas que la establecen y desarrollan en la sociedad.

Con lo anterior se puede ver una evolución en las artes gracias a las diferentes metodologías y reformas en educación que proponen una evaluación global y equitativa en todas las áreas del sistema educativo. Es así como a través de la historia se ha ido postulando como un área con más rigurosidad e importancia para la formación de los sujetos. Antiguamente esta ha tenido varias denominaciones “tradicionalmente esta materia se llamó, dibujo. A partir de mediados del siglo XX, comenzaron a utilizarse un nuevo tipo de denominaciones, tales como artes, plásticas, expresión, plástica, educación visual, etc.” (Viadel, 2003 p. 9), donde solo se desarrollaba, a partir de una expresión: el dibujo. Con esta expresión se da paso, en un principio, a la ejecución de las obras guiadas, “la educación artística durante la primera mitad del siglo XIX estuvo marcada por las obras de algunos grandes pedagogos, así como por la elaboración de los primeros manuales y cartillas escolares de dibujo”. (p. 26). Donde el desarrollo del arte se daba a partir del seguimiento y producción de láminas.

Lo anterior genera que la práctica esté sujeta a un fin determinado y homogéneo para cada uno de los que participan de ella, ya que “la copia de láminas es habitual en la asignatura de dibujo.” (p. 194), donde su desarrollo se daba a partir de “modelos artísticos o de ejemplos geométricos, en la escuela primaria y secundaria” (p. 522). Por lo que en un sentido real la ejecución de las obras o el dibujo no permitían cobrar un significado propio por parte de su creador, pues atender a modelos, ha significado minimizar cualquier esfuerzo o intención comunicativa que el educando pretendiera expresar. Es aquí necesario traer a colación los aportes de Lowenfeld citado por Viadel, quien ante esto manifiesta que “No deberíamos ni influenciar ni estimular la imaginación del niño en ninguna dirección que no sea propia de su pensamiento y percepción” (p. 521). Ya con este aporte se empieza a entender que la limitación de emociones por medio de la representación, que es lo que pretende el dibujo, no viabiliza la construcción y el desarrollo del pensamiento, tan anhelado en este campo.

Es por ello que se empieza a dar una transformación en el campo de la educación artística, no solo en su concepto sino también en su sentido por tener en cuenta las intenciones de creación y significado que puede fundamentar cada individuo, donde es importante tener en cuenta que “la libertad, la espontaneidad y la creatividad personal comenzaron a ser reconocidos como los principales valores educativos en la educación artística” (522). De esta manera se permite ligar estas creaciones a los diferentes contextos y a los sujetos en pro del desarrollo del ser y todas las emociones y sensaciones que se propician. En este sentido Viadel (2003) plantea.

“Lo decisivo de las actividades artísticas no están en los productos o los resultados que puedan obtenerse al final del curso, sino más bien en los procesos de desarrollo personal que las actividades artísticas propician: plena identificación con la tarea que se esta llevando a cabo, intensificación de las emociones y sentimientos, descubrimiento creativo del mundo y de sí mismo” (p. 30).

Por lo anterior es también necesario mencionar como se ha venido transformando la enseñanza y el modo de asumir el arte y la educación artística, con un sentido que permita

la trascendencia de una simple transmisión de conocimientos a tener en cuenta su verdadero sentido en los sujetos al entenderse como “un conjunto de prácticas históricas, no sólo de maneras de enseñar y aprender, sino de producción de formas de pensar, actuar, sentir y ver, es decir, de posicionarse los sujetos” (Aguirre. 2005 P. 16).

Por otra parte cabe mencionar que la educación artística carece de una articulación en sus temáticas, pues en su mayoría las escuelas la limitan al dibujo, donde no se tienen en cuenta los procesos de pensamientos y sensaciones en los individuos “de modo que llegan a confundirse conceptualmente enseñanza de las bellas artes, enseñanza del dibujo, educación estética, expresión plástica y otras muchas expresiones con las que habitualmente se las ha denominado” (Araño citado por Aguirre, p. 55). Del mismo modo se puede observar como a través de las diferentes investigaciones a la educación artística se le propicia un sentido cognitivo que implica el desarrollo de diferentes saberes en los individuos, dando a esta la importancia por la que realmente se ha establecido, fuera de los límites del hacer a los que se la ha delegado, al respecto Aguirre afirma: “Así, en educación artística, poco a poco se van fundiendo las perspectivas curriculares que apuestan por la sistematización de los saberes con aquellas que enfatizan la atención a los procesos del conocimiento” (p. 86).

Es así como la educación artística se contempla como un campo de conocimiento que integra todo tipo de saberes y construcciones cognitivas que realiza el ser humano, al igual que la expresión de emociones, pensamientos y sentires partiendo desde la subjetividad, aterrizando todas estas manifestaciones al contexto y realidad de cada una de las personas que en ella están inmersas.

Otro de los conceptos a tratar son los procesos de formación¹⁶ dentro de las escuelas y colegios, implican el accionar de los sujetos que hacen parte de estos, desde los campos que

¹⁶ Se reconoce el proceso de formación “como un espacio de construcción de significados y sentidos entre los sujetos participantes que implica el desarrollo humano progresivo, lo que se puede explicar desde un modelo pedagógico que reconozca este proceso como un proceso consciente, complejo, holístico y dialectico”. Valera, René. El proceso de formación del profesional en la educación superior basado en competencias. 2009, p. 119. Pdf.

le competen a cada uno, es decir, desde la práctica de enseñanza del docente y el proceso de aprendizaje del estudiante, por tanto se puede reconocer, “El enseñar y el aprender están articulados necesariamente al conocer y al proceso de conocimiento; es decir, que sus significaciones y sentidos están enraizados en propuestas epistemológicas que en el espacio académico se concretizan en procesos de investigación e indagación” (Tezanos, 2006, p. 64). Estos articulan su accionar desde sus fines y objetivos propios dentro de un mismo ambiente, el de la escuela ya que son estos procesos el de enseñar y aprender, aquellos que están involucrados dentro de la construcción y producción de conocimiento. Para el desarrollo de este conocimiento es importante que se de esta relación entre estudiantes y docentes, pues “ningún maestro enseña en espacios imaginarios en donde no estén presentes alumnos concretos y reales, sujetos que establecen relaciones con el saber, con el maestro y entre ellos mismos” (Vasco, 1990, p.129). Es así como se hace importante que el docente conozca a sus estudiantes, teniendo en cuenta sus particularidades, tanto en su contexto como en su manera de aprender, pues este elemento constitutivo del saber va a permitir al maestro replantear su manera de enseñar.

Ante este aspecto, es preciso considerar que el docente dentro de su práctica de enseñanza debe tener en cuenta al estudiante e involucrarlo en este proceso, ya que lo que enseña está ligado a lo que refieren o manifiestan dentro de su proceso de aprendizaje, en este sentido Tezanos (2006) afirma.

“El privilegio de la relación pedagógica sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje lleva también a asumir el compromiso que involucra enseñar, abandonando una postura “pretendidamente objetiva y distanciada” sobre el aprender de los estudiantes, tanto al interior de la institución formadora de maestros como en la escuela”. (p. 65).

Es por ello que se hace importante la relación entre los dos sujetos, ya que es aquí donde el conocimiento de diferentes contenidos se hace o no efectivo. Es esta interacción entre las dos partes, las que profundizan la existencia de este proceso de formación, pues la manera como el docente enseña, influye en cómo asumen los estudiante este conocimiento, reflejando así como se da una constante relación e interacción entre las prácticas de

enseñanza y el proceso de aprendizaje. Por lo que dentro de este proceso el docente toma un papel fundamental en la forma como asume su rol al desarrollar cada una de las prácticas, aquellas que se van a reflejar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Hasta el momento, el sistema educativo ha traído consigo una transformación no solo en su sentido y en los aspectos de los contenidos, sino también en la manera como se ha venido enseñando. Es así como el docente al asumir el gran compromiso de ser agente en este proceso de formación, debe considerar como quiere desarrollar este proceso y qué tipo de enseñanza es la que quiere impartir, ya que la misma sociedad ha dado una responsabilidad a este sujeto y es quien toma la decisión de ser parte de ella.

“Si, en cambio, concebimos al maestro como un profesional que participa en la generación de los currículos y de las políticas educacionales y, en razón de esta participación, tiene un dominio más sofisticado de la enseñanza, entonces la comprensión histórica es un componente esencial de su competencia profesional como maestro”. (p.34).

Por lo tanto, es así como el docente toma la determinación de reconocerse como creador de un currículo que responda a las necesidades y expectativas del presente sistema educativo o como transmisor de un plan de estudios que tenga dominio sobre lo que debe enseñar, sin explorar dentro de las posibilidades de ser un docente creador y transformador de la educación actual.

Ante ello es importante considerar la concepción que le ha dado la sociedad a las prácticas de enseñanza, tomándolo “como el oficio de los docentes, responsabilizados históricamente por la sociedad de contribuir al desarrollo de competencias cognitivas y sociales que abren el camino para la apropiación y transformación de la cultura a las nuevas generaciones”. (p. 50). Es así como las prácticas permiten planear y desarrollar temáticas y contenidos acorde con los saberes, de quien enseña y las necesidades de quién aprende. Esto, por medio de la utilización de diferentes métodos o técnicas según las consideraciones del docente y su forma particular de enseñar aquellos saberes.

Por lo tanto, en el caso de los docentes es pertinente afirmar que “toman en cuenta el contexto en el cual llevan a cabo su quehacer docente, deciden y emplean materiales didácticos de acuerdo a los contenidos que enseñan y las condiciones y característica de sus estudiantes”. (p. 52). Así, se coloca en evidencia la tarea permanente del docente por contextualizar las prácticas de enseñanza, las actividades y contenidos que a esta les merece, según la población o grupo de estudiantes y sus realidades. De esta manera, lo que se enseñe será relevante para quien está aprendiendo, ya que las practicas estarán diseñadas desde las características particulares de cada contexto, donde existe una articulación entre los intereses y saberes para propiciar la construcción del conocimiento.

Por lo tanto dentro de estas prácticas de enseñanza se establece una relación conjunta entre la teoría y la práctica, ya que dentro de esta relación, la enseñanza no solo se da desde los saberes o contenidos, sino que trae consigo el contacto con la cotidianidad y la realidad en la que está inmerso el estudiante, “lo practico esta siempre articulado y se realiza conjuntamente con lo teórico”. (P. 83). De esta manera se genera una reflexión crítica sobre el conocimiento en relación con la realidad. Es por ello que las prácticas de enseñanza deben estar sustentadas desde la teoría y la contextualización de las prácticas que se brindan a los estudiantes. Con el fin de reconocer las percepciones del docente y los del estudiante en su proceso de formación. Ante esto Tezanos propone:

“una aproximación a la formación de maestros que recupere una teoría sustentada en la práctica cotidiana. De esta manera los estudiantes pueden apropiarse de conceptos y principios pedagógicos claves que les permitirá construir un modo personal de enseñar, de aplicación general, acercándose de esta manera a la construcción de su autonomía intelectual”. (p. 33).

Son estas características las que van a permitir al docente reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza y la importancia que tienen dentro del proceso de formación. Lo que le permite al docente reflexionar, repensar y replantear sobre su quehacer. Así pues, su experiencia va tomando un sentido propio que le permite reconstruir y mejorar cada una de sus prácticas de enseñanza, desde los saberes y la teoría o conocimiento propio que puede ir

construyendo desde la práctica y la reflexión cotidiana. Como lo manifiesta Tezanos, “la práctica se constituye en la cotidianidad, en la casuística del día a día, la reflexión en el proceso, cuasi natural sobre dicha cotidianidad”. (p. 52).

Dentro de las prácticas de formación es importante reconocer los procesos de aprendizaje, que se dan por parte de los estudiantes en respuesta a los procesos de enseñanza. Es en este momento donde se hace evidente la construcción de conocimiento desde el desarrollo de actividades individuales o colectivas que ellos mismos desarrollan. Es así, importante conceptualizar el proceso de aprendizaje comprendido como “un proceso que debe producir en el alumno un cambio relativamente permanente en el modo de pensar, sentir y actuar”. (Mossi, 2001, p. 126).

Por lo tanto se reconoce que en este proceso de formación está inmerso un saber que se ha propuesto, y que el estudiante puede apropiarse o no, dependiendo del interés y las motivaciones que se generen, con respecto a lo que su proceso le permite apreciar y aprehender, en este sentido Vasco (1990) afirma, “El alumno también establece sus propias relaciones con el saber, también lo percibe, lo transforma y lo apropia, también tiene una práctica del saber desde el aprender” (p. 133). Dando paso a la construcción del conocimiento en la medida que el sujeto lo vaya considerando. Esto permite entender el proceso de aprendizaje en la medida que se permite una constante adquisición de conocimientos a la espera de más.

Sin embargo, es importante resaltar que cada persona tiene una manera diferente de comprender y asumir su proceso de aprendizaje, desde sus propias necesidades y las relaciones que establezca de este con la realidad. Es por ello que no se puede esperar que todos los estudiantes aprendan de la misma forma y adquieran las mismas habilidades, ya que cada individuo es independiente y tiene una forma particular de interiorizar los saberes, es por ello válido traer a colación la afirmación de Vasco (1990), “el aprender es una práctica del saber propio del alumno” (p. 133). Ya que cada uno tiene algunos fines y propósitos que quieren alcanzar, mostrando su propia forma de aprender y construir cada uno de los conceptos.

Por lo anterior, se da en ocasiones que los estudiantes determinen en cierta medida lo que aprenden, existiendo una realidad, ante lo que pueda ser significativo para ellos y cautivar su interés, con lo que se da un mejor proceso de aprendizaje, “Es decir todo tiene que tener sentido y significado, cuando se está aprendiendo algo nuevo. Es la misma persona quien consigue auto estimularse construyendo sus propias estructuras nuevas, con relación a lo que tenía concebido anteriormente”. (p. 74). En este mismo sentido se entiende que es el sujeto, quien va construir su conocimiento en la medida que experimente y logre vivir esa experiencia, “debe ser la propia persona quien, estructure internamente sus conceptos y aprenda de las experiencias y concepciones vividas a modificarlos y adaptarlos a las nuevas exigencias del proceso de aprendizaje” (Tezanos, 2006, p. 82). Es así como existe una gran relación entre las prácticas de enseñanza y el proceso de aprendizaje, pues no se pueden desarticular uno de otro, ya que este proceso de formación es el que le permite al sujeto poder conocer, comprender e interpretar los saberes implícitos que influyen constantemente en el pensamiento de las personas y que le da un significado.

Es así como estas prácticas de enseñanza y procesos de aprendizaje están relacionados en la medida que los actores buscan fortalecer un propio fin que es el de la construcción de conocimiento. Por lo tanto se hace imprescindible desarrollar una constante reflexión sobre las prácticas que permiten generar estrategias que hagan efectivo el aprendizaje, donde “El maestro tiene la posibilidad de reflexionar sobre su labor, de generar y de hacer explícito un saber que le es propio y que se manifiesta en el diario quehacer de enseñar (Vasco, 1997, p. 124), para adecuarlo a las necesidades e intereses de los estudiantes. Por lo que todas las creencias e intenciones del docente pueden estar relacionadas con la actuación y disposición que se generan el uno al otro. “La forma de enseñar de un maestro también refleja la respuesta que da la pregunta a quien enseña, la manera como asume el conocimiento que tiene de sus alumnos y el concepto que tiene de lo que significa aprender y de los procesos de aprendizaje” (Vasco, 1990, p. 134). Permitiendo que sus objetivos e intenciones se vayan reflejando de forma más concreta.

7. MARCO LEGAL

El marco legal en el que la siguiente investigación se respalda tiene su expresión básica en la Constitución Política de Colombia, pues es quién garantiza los derechos fundamentales que entran en juego en los procesos educativos. Además, la ley general de educación que indica las normas que organizan el Servicio Público de la educación Colombiana.

COLOMBIA. Congreso de la República. **CONSTITUCIÓN POLÍTICA**. Santafé de Bogotá: 1994

Artículo 67.

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de pre-escolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.” **LEY GENERAL DE EDUCACION.** Ley 115 de febrero 8 de 1994.

TÍTULO I

Disposiciones Preliminares

Artículo 1. Objeto de la Ley

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Artículo 3.- Prestación del Servicio Educativo

“El servicio educativo será prestado en las instituciones educativas del Estado. Igualmente los particulares podrán fundar establecimientos educativos en las condiciones que para su creación y gestión establezcan las normas pertinentes y la reglamentación del Gobierno Nacional.

De la misma manera el servicio educativo podrá prestarse en instituciones educativas de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro.”

Artículo 4. Calidad y Cubrimiento del Servicio

“Corresponde al Estado, a la Sociedad y a la Familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”.

En cuanto al reconocimiento de la educación artística, desde los lineamientos del ministerio de educación, en su manual de orientaciones se expresa:

La Educación Artística y Cultural es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio¹⁷.

De esta manera está inmersa dentro de las clases de educación artística la integración de todas las expresiones que contribuyen a la formación del ser humano.

¹⁷ Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural. Educación Preescolar, Básica y Media. P. 8

8. METODOLOGIA

Este trabajo investigativo está sustentado desde un enfoque cualitativo, que permiten reconocer elementos que se van dando durante la práctica, permitiendo dar a estos diversos sentidos y significados de acuerdo a los imaginarios del docente frente a las construcciones conceptuales de los estudiantes, entendiendo la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”¹⁸. Tomamos la realización de nuestra PPI a partir del diseño metodológico como es la Teoría fundamentada, la cual permite durante este proceso relacionar y fundamentar los datos directamente con la teoría, para dar sentido a cada uno de ellos. Donde se buscan reconocer e identificar los imaginarios frente a los conceptos construidos, de modo que la teoría fundamentada es considerada como: “Una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistémicos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación, y esto se realiza a través de una interpelación entre el análisis y la recogida de datos” (Stauss y Corbin, 1994, p. 273).

Aquellos datos a los que es posible darles un significado no solo desde la realidad de los sujetos investigados sino, desde la teoría permitiendo entender algunas categorías que emergen durante el proceso de investigación, relacionándolos con variados referentes teóricos y autores que contribuyen a conceptualizar dichas categorías y logrando en segundo momento realizar un análisis de los trabajos o dibujos creados por los estudiantes. Donde se debe conocer los conceptos o construcciones de los estudiantes desde sus creaciones, frente a los imaginarios que también se han constituido desde la práctica del docente de Educación Artística.

Por lo anterior y para llevar a cabo la Práctica Pedagógica Investigativa se hace necesario desarrollar este proceso en tres fases, que dan muestra de las etapas desde el inicio, pasando por su desarrollo y la finalidad.

¹⁸ Abril, Víctor Hugo. PhD.

http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/AC102/Unidad%203/lec_37_lecturaseinstrumentos.pdf

8.1 Técnicas e instrumentos

Las técnicas hacen referencia a los medios o mecanismos que se utilizan para recoger, conservar y analizar los datos que van surgiendo durante la investigación. Por lo tanto las técnicas vienen a definirse como “procedimientos o recursos fundamentales de recolección de información, de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento”.¹⁹ Es así, como las técnicas de investigación para la recolección permiten tener acceso no solo a la información, sino al sentido que esta toma dentro un determinado contexto. Permitiendo ahondar en todas aquellas inquietudes que van surgiendo a medida que se desarrolla la PPI, desde el contacto directo y el trabajo continuo con el grupo investigado.

De esta manera la información que se logra recolectar, da paso a los procesos de análisis y verificación de información que va a llevar hacia la investigación y fundamentación. Permitiendo que se tome una postura en pro del desarrollo de la investigación y el cumplimiento de cada uno de los objetivos propuestos.

Observación:

Los métodos de observación desarrollados varían según su estructura, en este caso, se desarrolla la observación participante, donde se establece un contacto con la realidad y la comunidad, actuando y participando en los procesos que se van desarrollando.

Esta observación se da a partir de las prácticas pedagógicas desarrolladas con temáticas libres y aquellas articuladas con el docente. De esta manera se logra observar el grupo de estudiantes del grado sexto. Donde se ven cada una de sus actuaciones ante diferentes situaciones, entre el trato entre ellos, sus actuaciones, ejecuciones sobre dibujo y las narraciones y pensamientos expresados en cada clase. También el reconocimiento de sus gestualidades, gustos, relaciones tanto con el docente como entre los mismos estudiantes y

¹⁹ Abril, Víctor Hugo. Técnicas e instrumentos de la investigación. Ph. D.
http://cvonline.uaeh.edu.mx/Cursos/BV/AC102/Unidad%203/lec_37_lecturaseinstrumentos.pdf

con relación en la ejecución del dibujo. Además de la observación que se hace sobre las prácticas de enseñanza del docente mientras se interactúa con él, quien en muchas ocasiones hace las orientaciones y va contando el proceso de enseñanza como lo ha imaginado. Esta observación participante se dio a través de la participación del grupo de investigación al interactuar con los estudiantes ante el desarrollo de los talleres, donde se entablaron conversaciones, se pudo conocer a través de sus narraciones y actuaciones, particularidades de su diario vivir, el concepto que iban construyendo sobre el dibujo vistas en sus ejecuciones y los comentarios que hacían con respecto a los dibujos que presentaba el docente, sus dibujos y los comentarios de sus compañeros.

Entrevista:

Se desarrolla esta técnica como un dialogo intencional a través de conversaciones entre el investigador y cada uno de los sujetos. Estas se desarrollan con un propósito claro para poder obtener información que aporta a la investigación y al enriquecimiento de los datos. Es así como la ejecución de la entrevista se comprende en cuatro fases:

- El contacto inicial con el entrevistado: esta fase consiste en realizar algunos acercamientos al grupo investigado, que permiten a través de las observaciones evidenciar sus actuaciones, sus manifestaciones orales frente a temas o situaciones que en muchas ocasiones van generando la necesidad de ahondar en ellas, para profundizar en la investigación.
- La formulación de las preguntas: para iniciar con la formulación de las preguntas, es importante tener en cuenta plantearse un objetivo. Después se va formulando cada una de las preguntas en una forma clara y sencilla en la que pueda ser entendida para el entrevistado. Estas preguntas pueden ser abiertas o cerradas. Así, serán abiertas cuando se requiera una explicación o una respuesta larga, o bien pueden ser cortas cuando solo se necesite una afirmación o negación.

- La anotación de las respuestas. Esta fase se hace en el mismo momento en el que se está llevando a cabo la entrevista, desde su inicio hasta el final se ira grabando o escribiendo según convenga, esto para captar de forma asertiva cada una de las respuestas ante las preguntas. Además escribir las gestualidades o actuaciones que se pueden dar en ese momento.
- La terminación de la entrevista: esta fase concluye el desarrollo de la entrevista, con el agradecimiento, después de haber hecho y escuchado la última respuesta.

En nuestro proceso de investigación, la entrevista se desarrolla con los estudiantes y con los docentes. Donde se desarrolla cada una de ellas, según las necesidades e intereses como investigadoras, que se van generando y son necesarias en el proceso de investigación, es por ello que la entrevista se comprende como “un proceso de comunicación que se realiza normalmente entre dos personas [...] una conversación formal, con una intencionalidad, que lleva implícitos unos objetivos englobados en una investigación”²⁰.

Estas entrevistas se realizaron con el fin de conocer cosas específicas de los sujetos, mediante un diálogo personal, en donde la temática que se llevó en la entrevista, tenían un objetivo claro tanto para el docente en reconocer cuáles eran los imaginarios sobre sus prácticas de enseñanza, como para los estudiantes, en la construcción del concepto de dibujo que iban tomando durante las clases.

Esta técnica, permitió la recolección de algunos datos, para después realizar su respectivo análisis. Para los estudiantes, algunas de ellas encaminadas a reconocer sus realidades, contextos, gustos, necesidades, pensamientos sobre las clases de dibujo, sobre los conceptos que construían y la percepción de su aprendizaje. En cuanto al docente, las entrevistas tenían el objetivo de reconocer desde sus narraciones orales cómo se daban sus prácticas de enseñanza, conceptos y contenidos que maneja, además de las intencionalidades y creencias acerca de lo que aprenden sus estudiantes desde sus enseñanzas.

²⁰ Peláez, Alicia. Rodríguez, Jorge. Entrevista. Pdf.

La aplicación de la entrevista “como método de investigación ayudan a investigar la hipótesis. Se hacen una serie de interpretaciones sobre la interacción de ciertos sujetos con los objetivos”²¹. Donde su intencionalidad permite reconocer los conceptos e intencionalidades de las practicas del docente, además de su formación académica y como incide esta en los procesos de enseñanza que él desarrolla. En cuanto a los estudiantes nos permitieron reconocer los conceptos que iban construyendo durante las clases, conocer sus pensamientos con respecto a sus dibujos y la relación de este con su medio, además de las percepciones que tienen sobre su docente y las clases de dibujo.

Instrumentos:

Son los recursos necesarios para lograr el registro de la información obtenida durante el proceso de investigación. Sirven para coleccionar los datos y son fuente fiel de verificación que contribuye al desarrollo de las técnicas. Por lo tanto durante este proceso de investigación fue necesario implementar:

- Notas de campo: son algunos registros escritos de forma breve y con el empleo de oraciones o palabras claves que utiliza el observador para apuntar datos importantes de la situación o practica que se desarrolla. Estas notas de campo son las que ayudan al investigador a recordar momentos que fueron imprescindibles para reconstruir la información necesaria.
- Diarios de campo: este se contempla como “un instrumento que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas”²². Su construcción se da a partir de las notas de campo donde se busca describir las situaciones presentadas en el campo de

²¹ Peláez, Alicia. Rodríguez, Jorge. Entrevista. Pdf.

²² Martínez, Alejandro. La observación y el diario de campo en la definición de un tema investigación. 2007, p. 77. Pdf

investigación, además permite relacionar y profundizar en aquellos objetivos o temáticas planteadas en la investigación.

- Registros fotográficos. Son fotografías que se toman al grupo investigado durante el tiempo que dura la investigación y en cada una de las prácticas y situaciones presentadas. Estas con el fin de tener un soporte de lo que se ha desarrollado y evidencias gráficas, que personas ajenas este proceso pueden conocer.
- Grabadoras de voz: este instrumento permitió tener una información completa durante el desarrollo de la entrevista, para poder después pasarla a un formato escrito sin perder ningún detalle de las respuestas dadas.

8.2. Fases de investigación

8.2.1. Primera fase: Diagnostico

Esta fase se inicia con el acercamiento a la institución educativa Carlos M. Simmons del municipio de Popayán, por el interés de observar algunas clases por parte del docente de educación artística, donde se empieza con algunas observaciones sobre sus clases conociendo como se conformaba el grupo, que en un inicio estaba integrado por treinta y uno estudiantes, que clase tras clase se iban disminuyendo, característica que nos parecía interesante durante esta fase y la que posteriormente nos permite identificar situaciones específicas. También fue importante reconocer que estas prácticas de enseñanza estaban todas orientadas desde la realización de diferentes dibujos como tema central del docente.

Por ello se inicia esta PPI aplicando una de las técnicas que en este caso es la observación, la cual permite establecer una relación tanto con el docente como con los estudiantes, conociendo sus narraciones sobre las clases, sobre el docente, sobre sus vidas y sus compañeros de clase.

Del mismo modo el acercamiento al docente permite conocer sus prácticas y los contenidos que desarrolla en cada una de ellas. Lo anterior se da a partir de las observaciones que se dan dentro del aula donde se realizan algunas notas de campo sobre lo

que dice el docente es sus orientaciones al inicio de la clase y en el transcurso de ella, también de lo que va comentando a los estudiantes, las sugerencias sobre sus dibujo y las calificaciones verbales que hace de ellas. Además se logra obtener algún tipo de información sobre cómo percibe a los estudiantes. Con respecto a estos últimos, se pueden observar sus actuaciones durante el desarrollo de sus prácticas y lo que dicen sobre ella. Esto permite tener un acercamiento que permite generar una relación de confianza, que facilitara el trabajo a realizar.

Partiendo de este primer acercamiento se desarrollan algunas actividades con los estudiantes. Entre ellas algunas obras de teatro que preparan los estudiantes sobre temáticas libres. Para esta actividad se organizan en grupos y presentan algunas obras, la mayoría de ellas con temáticas sobre violencia intrafamiliar, otros estudiantes prefieren realizar representaciones teatrales sobre las pandillas y el consumo de drogas, explicando que estas situaciones las han observado en sus barrios. Durante su representación no utilizan vestuario ni objetos que ambienten el espacio. Algunos se muestran tímidos, inseguros y optan por no participar en las actividades, mientras que hay otros estudiantes que lo desarrollan con facilidad, donde proponen diferentes actividades para retroalimentar la obra de teatro.

En otra de las actividades propuestas, los estudiantes debían representar lo que quisieran, lo que evidencio que algunos lo hicieron con más facilidad que otros, se presentaron mímicas de canciones de moda, otros cantaban y unos cuantos hicieron comerciales de televisión ofreciendo algún producto o presentando noticias de farándula. Otros estudiantes hacían malabares.

Dentro de la Práctica de Investigación, observamos que una actividad constante era la realización de dibujos en un cuaderno, que se convertía en su diario de dibujos libres. Algunos de ellos explicaban lo que habían realizado y dejan ver a sus compañeros, mientras que otros las reservaban.

El desarrollo de algunas dinámicas y juegos con el grupo permitieron establecer una relación más cercana, entre ellos y nosotras, es así que realizamos una actividad

denominada tingo tango, la lleva cómo dinámicas más conocidas y recreativas que ayudaban a unir al grupo y a conocerlos como sujetos pertenecientes a una sociedad y a un contexto.

En este sentido las relaciones se daban no solo en las clases sino también en el tiempo libre de los estudiantes, entre ellos los descansos, la salida del colegio y el recorrido del camino hacia sus casas. A través de estas interacciones con los estudiantes y el docente dentro y fuera del aula, se logran reconocer los procesos de formación del docente y el acercamiento al concepto sobre dibujo y cómo lo orientaba durante sus clases, no solo en los contenidos sino también en sus objetivos, que se hacían visibles en sus narraciones orales y conversaciones durante la clase, lo que fue permitiendo reconocer creencias y pensamientos que el docente iba tejiendo desde su propio accionar. Donde mencionaba la intención de sus prácticas de enseñanza, comentarios acerca de los estudiantes y lo que él percibe sobre ellos.

Además fue tornándose interesante recoger todas esas narraciones desde las conversaciones dentro y fuera del salón, sus dibujos, las preguntas, donde iban mostrando lo que percibían sobre las clases con respecto a las orientaciones y a los dibujos realizados. Observando que las prácticas de dibujo del docente, estaban influyendo en las construcciones de los estudiantes y su relación con el dibujo. Lo anterior a partir de algunas actividades libres, que permitieron desarrollar con los estudiantes todo el proceso de contextualización e interacción. Logrando en esta fase metodológica indagar y describir los procesos más característicos que perfilaban el tema a desarrollar y desde dónde realizarlo.

8.2.2. Segunda fase: Diseño e implementación.

A partir del diagnóstico es posible diseñar e implementar algunas prácticas pedagógicas enfocadas desde la realización de gráficos y las que permiten ahondar en la construcción que los estudiantes realizaban sobre el concepto de dibujo. Estas a partir del diseño de los planes a desarrollar se dan desde dos enfoques. El primero de ellos planteado desde las orientaciones exactas del docente, quien orienta las técnicas, herramientas, las clases de

dibujo y la forma en la cual se debe desarrollar la actividad. Para el desarrollo de estas actividades, se tomaron planchas que el docente facilita para su realización y se menciona la técnica para este trabajo, donde se entregaba a cada uno de los estudiantes una fotocopia la cuál debían tener como referencia para realizar el dibujo. Estas prácticas se daban con el fin de reconocer en sus narraciones conceptos, creencias e intencionalidades hacia el desarrollo de las prácticas de enseñanza, cuando el docente manifiesta qué temas se deben desarrollar y con qué fin trabaja estas temáticas.

Al mismo tiempo permite identificar las construcciones conceptuales de los estudiantes durante sus ejecuciones. Esto se evidenciaba desde la forma en que los estudiantes asumen la actividad, las instrucciones, la manera en que desarrollan el trabajo, lo que dicen o manifiestan sobre él y sobre las clases.

El segundo enfoque para la planeación se da a partir de temáticas libres, es decir, sin un dibujo modelo, pero conservando en ocasiones algunas técnicas que los estudiantes ejecutan en forma libre. En estos planes se da la actuación al estudiante para que pueda expresar y reflejar realidades a partir de los dibujos, además de los significados que le dan a cada expresión, que permitieron el reconocimiento de otros conceptos sobre dibujo. Cada estudiante, no solo tenía la posibilidad de hacer su dibujo de manera libre, sino utilizar diferentes materiales con los que le pudiera dar un sentido personal a su creación y de esta manera, tener una nueva alternativa de dibujar. Estos talleres se plantean con la intención de conocer e identificar los conceptos sobre dibujo de los estudiantes, evidenciados desde sus narraciones orales y la elaboración de dibujos en forma libre, con temáticas diferentes al de las prácticas de enseñanza del docente, esto permitirá que los estudiantes exploren una nueva forma de dibujar y con ello dar paso al reconocimiento de la concepción de dibujo desde esta nueva experiencia.

A continuación se presentan los talleres con las diferentes temáticas.

Talleres con temáticas libres

Taller No. 1

Justificación:

El primer taller se realiza con el fin de guiar a los estudiantes a la construcción de un dibujo desde una base para que la realicen y propongan ante ella una nueva creación, y de esta manera permitir que exploren con diferentes herramientas y puedan expresarse desde su creatividad.

Nombre del taller: Edificando con mi imaginación

Población: Estudiantes del grado 6-D.

Objetivo: Identificar las posibilidades expresivas y creativas de los estudiantes al realizar un dibujo partiendo de una base establecida.



Foto por: Lydi Jimenez

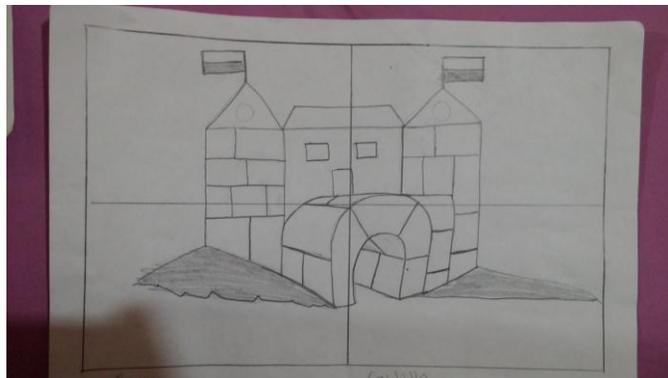


Foto por: Lydi Jimenez

Actividades:

- Observación de la lámina para detallar cada uno de los elementos que lo componen, para de esta manera realizar una descripción oral desde la percepción individual del mismo, y con ello pueda realizar una familiarización del dibujo y el reconocimiento de este.
- Realización de un dibujo partiendo del observado donde se deben proponer más elementos para su construcción, utilizando distintas herramientas que el estudiante considere necesarias y de esta manera logre crear un dibujo diferente al de los demás.
- Socialización del dibujo realizado por los estudiantes en forma de exposición, manifestando cómo realizan el dibujo, qué dibuja y qué significado tiene su representación.

Desarrollo:

Ante este taller se observó una aceptación por parte del estudiante, quienes mostraban interés por participar en la descripción del dibujo presentado, asociándolo a diferentes objetos de su cotidianidad, por ser esta una actividad que era nueva para ellos. Además mientras realizan el ejercicio de dibujar, se atreven a modificar y deformar el modelo, como se les propuso, donde cada estudiante realiza una construcción diferente. Aprovechan en esta práctica libre la utilización de herramientas como colores, reglas u objetos. Durante la ejecución del dibujo, se observa una constante interacción entre los estudiantes y opiniones sobre su dibujo. Finalmente la mayoría de los estudiantes presentan los trabajos y los muestran a sus compañeros logrando explicar lo que han dibujado y el significado de este asociado a su contexto.

Logros:

- Utiliza herramientas diferentes a las de los dibujos realizados con el docente.

- Crea nuevos elementos en el dibujo, asociándolos con su contexto, donde representa elementos del medio.
- Dan significados a sus dibujos acorde a lo que han querido representar en ellos y explicando cómo los han elaborado.

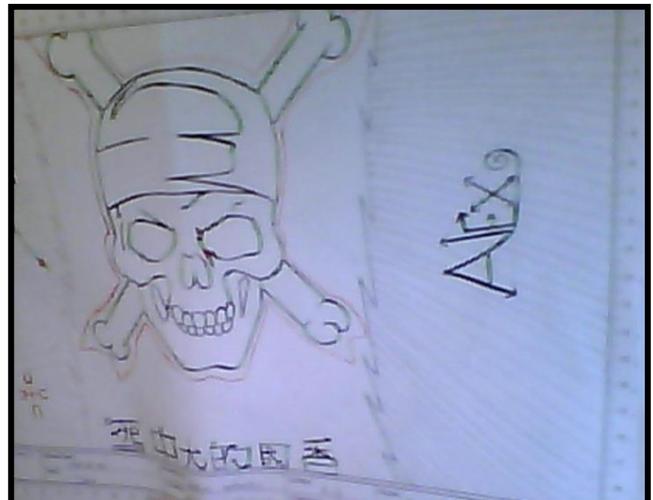
Taller No. 2

Justificación: Para reconocer en los estudiantes la percepción del medio en el que se encuentran inmersos al representarlo en forma libre y el interés por emplear las diferentes herramientas de trabajo, además de la significación en sus representaciones.

Nombre del taller: Dibujo lo que siento y lo que veo.

Población: Estudiantes del grado 6D

Objetivos: Reconocer en la creación de dibujos de los estudiantes algunos conceptos que manejan al manifestarlos de forma gráfica y verbal, con la utilización de herramientas y formatos diferentes.



Taller de dibujo libre. Foto por: Lydi Jimenez

Actividades:

- Presentación y descripción de las herramientas de trabajo para la elaboración del dibujo.
- Se manifiesta a los estudiantes que pueden utilizar las herramientas que quieran para dibujar sobre un papel de un cuarto de cartulina, la temática libre, cualquier dibujo que quieran expresar.
- Socialización del dibujo, donde expliquen qué dibujan, cómo lo hacen y que representa ese dibujo para ellos.

Desarrollo:

Los estudiantes se muestran interesados en iniciar la elaboración del dibujo, pues tienen la disposición de utilizar diferentes herramientas. Se escucha también entre ellos ideas de lo que quieren dibujar y cómo lo van a realizar. Muestran bastante interacción entre las herramientas, al mezclar un color con otro y la aplicación del mismo en sus dibujos. Así mismo, se muestran muy dedicados en la realización de sus dibujos, pues buscan un lugar cómodo para realizarlos. Están constantemente haciendo comentarios sobre los dibujos propios y los de los demás. Al finalizar, la mayoría de ellos empiezan a describir sus dibujos ligándolos a emociones, sentimientos y la realidad de sus contextos.

Logros:

- Se motivan por la utilización de nuevas herramientas como temperas, crayolas, pinceles, colores, marcadores y hasta su cuerpo.
- Proponen dibujos que hacen referencia a su medio, a sus gustos, elementos que son importantes para ellos como escudos deportivos, sus nombres, objetos de casa que relacionan con su familia y objetos que los representan.
- Expresan paso a paso como fueron elaborando sus dibujos, que herramientas utilizaron en cada elemento representado, y explican que representa su dibujo con respecto a su medio.

- Dan significados a sus dibujos asociándolos a sentimientos y a las personas que los rodean, dando importancia a sus propias creaciones y lográndose asombrar con las de sus compañeros.

Taller No. 3

Justificación: El taller se realiza con el propósito de reconocer la forma en que los estudiantes perciben su medio y lo representan por medio de dibujos libres. Para que puedan dar un significado a sus creaciones desde la asociación con su realidad.

Nombre del taller: Creando dentro de un elemento.

Población: Estudiantes del grado 6D

Objetivos: Reconocer algunos conceptos de dibujo (perspectiva, volumen) que tiene el estudiante desde la elaboración de objetos tridimensionales, para recrear dibujos dentro de estos elementos (cubo y línea) con la utilización de diferentes formatos y herramientas.



Taller de dibujo libre. Foto por: Lydi Jimenez



Taller de dibujo libre. Foto por: Lydi Jimenez

Actividades:

- Observación de un cubo en forma tridimensional, que le permita al estudiante describir desde su perspectiva la composición y elaboración de este.

- Se propone al estudiante realizar el cubo en sus hojas de trabajo y en el tablero, de acuerdo a la perspectiva que tienen para realizarlo, explicando como lo han construido.
- Realización de un dibujo en forma libre dentro del elemento del cubo o dentro de líneas que concibieron ejecutar.
- Socializan a sus compañeros el dibujo que realizaron, manifestando como lo hicieron, que representaron en él y que significado le dan a su trabajo desde la subjetividad.

Desarrollo:

A través del taller los estudiantes mostraron interés en participar de la clase, pues expresaron en un inicio las diferentes formas en la que cada uno de ellos realiza un cubo desde la observación de este elemento en forma tridimensional. Fue así como cada uno propuso una forma diferente de elaborarlo en sus hojas de trabajo con volumen. También se interesan por desarrollar la actividad agrupándose, pero cada uno elaborando un dibujo diferente. Se interesan por cambiar de posición y espacios al momento de dibujar ubicándose en diferentes espacios del salón. Así mismo, tuvieron la libertad para elegir los elementos y herramientas con los que iban a elaborar su dibujo. Al terminar la clase, los estudiantes le dan un significado a sus dibujos relacionándolos con sus intereses, gustos y formas de pensar.

Logros:

- Muestran interés por la presentación de nuevos elementos en la clase y la elaboración de elementos en forma tridimensional.
- Construyen dibujos en forma libre que representan elementos de su medio familiar, escolar y por gustos.
- Manifiestan como es la elaboración de sus dibujos, explicando por qué colocan cada objeto en sus dibujos, asociándolos a sentimientos y emociones que les produce.

- Expresan las emoción e interés que les generan estas clases con temáticas libres, donde puede dibujar libremente.

Talleres articulados con el docente

A continuación se presentan los talleres desarrollados en las prácticas pedagógicas y planeadas bajo las orientaciones del docente, donde se plantean técnicas, conceptos, orientaciones, instrucciones que se deben tener en cuenta para realizar la clase y cada uno de los dibujos. Además esta articulación permite evidenciar la intencionalidad con las que el docente pretende desarrollar cada práctica. En estas prácticas, como herramienta fundamental se utilizan las planchas que el docente ha facilitado como modelos para la elaboración de los dibujos. Donde el dibujo a realizar se presenta a los estudiantes para que lo realicen en sus propias hojas de trabajo, bajo parámetros e instrucciones fijas en cada una de las ejecuciones.

Taller No. 4

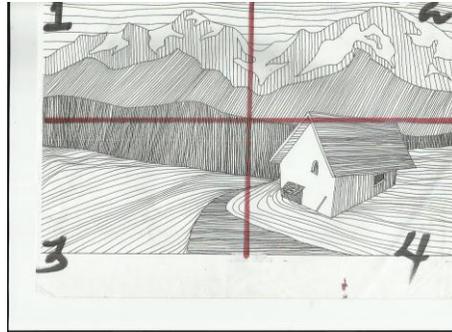
Justificación: este taller se plantea con el fin de identificar las intencionalidades del docente ante la técnica y el dibujo que plantea. Además de reconocer cómo sus instrucciones y orientaciones son acogidas por los estudiantes y el interés de ellos ante estas prácticas.

Nombre del taller: Paisaje

Población: Estudiantes del grado 6D

Técnica: líneas simples

Objetivos: Reconocer la concepción de dibujo que tienen los estudiantes a partir de la elaboración de un paisaje compuesto por líneas simples empleando una plancha como guía que ha sugerido el docente de Educación Artística.



Plancha modelo



Dibujo realizado por E 2



Dibujo realizado por E 3

Actividades:

- Se inicia con la orientación de la técnica que se debe desarrollar para la realización del dibujo con las orientaciones sugeridas por el docente donde se realiza a mano alzada, sin utilización de regla, dividiendo la hoja en cuatro partes iguales, dando la opción de dar o no color a sus dibujos.
- Se propone a los estudiantes que den un nombre a la plancha a partir de la observación y descripción de esta.
- Se da paso a que cada estudiante realice el dibujo que están observando en sus propias planchas.

Desarrollo:

Se dan las orientaciones donde los estudiantes siguen las orientaciones para realizar el dibujo, aunque en la gran mayoría se hace caso omiso de ellas y el dibujo lo realizan en su plancha utilizando solo lápiz. Se escucha constantemente manifestaciones sobre la dificultad para la realización del dibujo y constantes críticas por no estar conforme como queda con referencia al modelo que tienen. En su gran mayoría no terminan la elaboración del dibujo en clases y pretenden hacerlo después. Mientras tanto por parte del docente el dibujo es necesario para calificarlo.

Logros:

- Algunos estudiantes muestran en la realización de los dibujos el seguimiento de instrucciones y orientaciones para llevar a cabo su dibujo.
- Se logra evidenciar algunas manifestaciones verbales que hacen referencia a conceptos en la elaboración de los dibujos.
- Se resisten a desarrollar la actividad en forma completa o bajo las indicaciones, ya que no logran terminar la elaboración del dibujo.
- Existe un reconocimiento de la técnica por parte de los estudiantes aunque en la ejecución no muestran interés para realizarlo.

Taller No. 5

Justificación: se desarrolla para observar los comentarios y actuaciones de los estudiantes ante las instrucciones de la técnica planteada, cómo la aplican, que tanto la conocen y en qué medida siguen las sugerencias. Además con el fin de recolectar información desde los comentarios de los estudiantes sobre el dibujo y la clase en general.

Nombre del taller: El barco

Población: estudiantes del grado sexto D

Técnica: Luz y sombra

Objetivo: Realizar un dibujo con luz y sombra teniendo en cuenta las sugerencias del docente con respecto a la técnica mientras se observa la forma en que cada estudiantes desarrolla el dibujo y la composición del grafico al terminarlo.



Dibujo realizado por E 1



Plancha modelo



Dibujo realizado por E2

Actividad:

- Se entrega a cada uno de los estudiantes un dibujo (escogida de las planchas del docente) donde se muestre un modelo que deben realizar atendiendo a sugerencias dadas anteriormente por el docente, donde orienta insistir en la división de la hoja de dibujo en cuatro partes para dibujar por espacios, la percepción de luz y sombra en cada uno de los elementos que componen el dibujo, líneas sencillas y realizar el dibujo con lápiz a mano alzada.
- Se pide a los estudiantes que observen el dibujo y describan en forma oral cómo es, qué elementos tiene el dibujo, como se compone y la percepción de la luz y sombra en los diferentes espacios.
- Se orienta a los estudiantes iniciar con la realización del dibujo con sus herramientas de trabajo, mientras se observa como desarrollan el dibujo cada uno de ellos y se atiende a las diferentes inquietudes generadas por los estudiantes durante la clase.
- Se recogen los dibujos realizados por los estudiantes durante la clase.

Desarrollo:

Se entrega a cada uno de los estudiantes una hoja, donde está el dibujo modelo. Los estudiantes lo observan y empiezan a describir la imagen por sus características, objetos y las sombras que tiene. Luego los estudiantes se disponen a realizar el dibujo, aunque en su mayoría no cuentan con las herramientas que son el lápiz y una hoja de block, por lo que piden prestado a otros salones. Mientras ejecutan el dibujo, algunos calcan, otros utilizan regla, otros borran constantemente. Aunque se orientan la técnica de la división de la hoja algunos estudiantes no la aplican. Se puede decir que durante el desarrollo no muestran interés en la actividad ya que muchos de ellos no la finalizan.

Logros:

- La mayoría de estudiantes logran desarrollar y aplicar la técnica la luz y sombra como esta en la hoja modelo.
- Se identifican expresiones de ideas, inquietudes y críticas mientras se desarrolla el dibujo.
- Se logran reconocer las intenciones del docente para el desarrollo y ejecución de esta técnica.

Taller No. 6

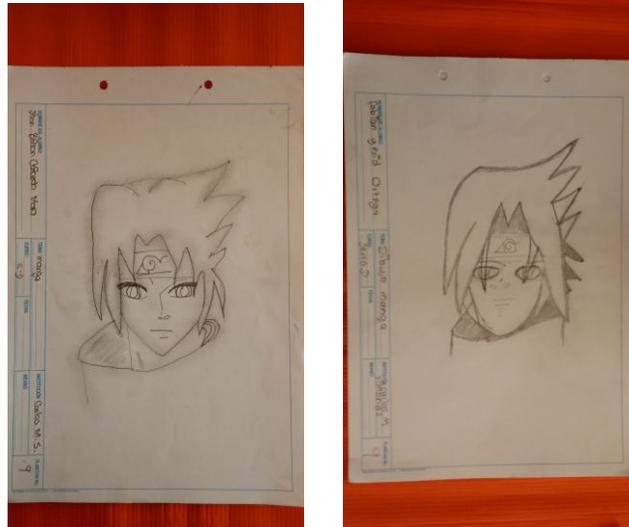
Justificación: se planea con la intención de seguir cada una de las instrucciones del docente con respecto a la técnica, aunque se propone un dibujo diferente al de las planchas para despertar interés en los estudiantes en el desarrollo de una técnica desde un tema actual. Se intenta seguir descubriendo información acerca de la construcción de conceptos desde la ejecución de los dibujos.

Nombre del taller: Dibujo manga

Población: estudiantes del grado sexto D

Técnica: Líneas sencillas

Objetivo: Permitir que los estudiantes conozcan un nuevo estilo de dibujo que está acorde con su época, pero continuando con la implementación de líneas sencillas sugeridas por el docente.



Actividad:

- Se les pide a los estudiantes que observen los dibujos y comenten sobre donde los han visto y con qué tipo de programas pueden asociar este tipo de dibujos, además de las características del dibujo en tamaño, forma.
- Se relata a los estudiantes sobre el origen del dibujo manga y sus características, con el fin de que los estudiantes conozcan esta información y ejecuten el trabajo con mayor apropiación.
- Se presenta a los estudiantes dos gráficos diferentes de dibujo manga, donde se diferencian por géneros, en tal caso cada estudiante debe elegir uno de estos para realizar su trabajo.

- Se pide a los estudiantes su punto de vista con relación al trabajo realizado en clase, de esta manera los estudiantes comentaran si les gusto el trabajo con ese tipo de dibujo, que dificultades tuvieron o cómo les pareció realizarlo.
- Se hace una pequeña retroalimentación de la información dada al inicio de la clase, sobre los orígenes del dibujo manga. Asimismo se les pregunta cómo se sintieron al realizar esta actividad.
-

Desarrollo:

Se presenta a los estudiantes dos dibujos, diferentes a los de las planchas del docente, que representan personajes femenino y masculino. Este tipo de dibujo se denomina dibujo manga. Los estudiantes muestran asombro e interés por ejecutarlos, en la descripción lo asocian a dibujos que aparecen en los muñecos animados. Aceptan la actividad a pesar de que es un modelo, pues tienen la libertad de elegir que genero van a dibujar. Los estudiantes muestran interés pues hacen más de un dibujo, reconociendo que está conformado por líneas y les parece fácil.

Logros:

- Se interesan los estudiantes por desarrollar más de dos dibujos en una sola clase y los terminan.
- Asocian los dibujos presentados a elementos de su medio y cotidianos para ellos.
- Desarrollan la técnica a partir de una actividad que se vuelve llamativa para ellos.
- Expresan que les produce desarrollar esas clases de dibujos, a pesar de que sigue siendo un modelo.

Taller No. 7

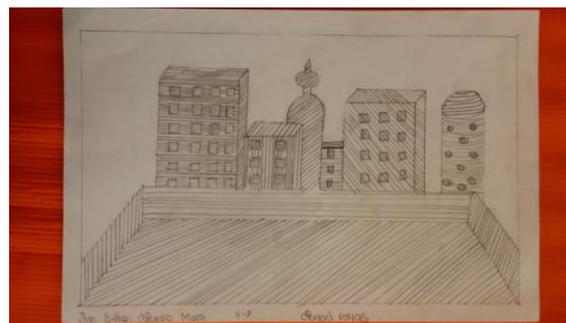
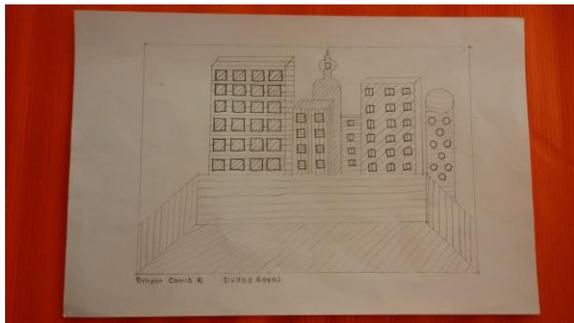
Justificación: este taller se realiza en un principio para reconocer las intenciones y creencias del docente ante lo que pretende en su enseñanza y en la ejecución, se busca evidenciar estas intenciones del docente desde las manifestaciones orales y la realización del dibujo por parte de los estudiantes.

Nombre del taller: La ciudad

Población: estudiantes del grado sexto D

Técnica: líneas rectas

Objetivo: Identificar el concepto de dibujo que han concebido los estudiantes tanto en su narración como en su ejecución a partir de la elaboración de un dibujo en líneas rectas, sugerido por el docente.



Actividades:

- Se orienta a los estudiantes sobre las pautas que deben tener en cuenta para elaborar el dibujo, como realizarlo a mano alzada, dividir la hoja en cuatro partes y la utilización del lápiz.
- Se entrega a cada uno de los estudiantes el dibujo que se va realizar, tomado de la planchas del docente, se pide a los estudiantes que la observen y mencionen que

nombre podría llevar este dibujo según lo que observan y este será elegido por votación.

- De acuerdo a las orientaciones anteriormente dadas se le pide a los estudiantes que realice cada uno su dibujo, mientras se observa como desarrollan el trabajo atendiendo a las inquietudes que se generan durante la actividad.
- Se pide a los estudiantes que entreguen sus dibujos realizados y comenten como les pareció la actividad de este día.

Desarrollo:

Cada estudiante observa el dibujo de la plancha modelo, describen que figura se observa y las orientaciones de las líneas que los conforman. Para la realización del dibujo aunque se orienta que no utilicen regla, ellos lo hacen y algunos no tienen en cuenta la técnica de dividir la hoja en cuatro partes. Durante la ejecución del dibujo se muestra inconformismo por parte de los estudiantes por la cantidad de líneas que deben realizar. Se puede observar que los estudiantes no tienen precaución en realizar la misma cantidad de líneas que componen el dibujo, por lo que cada uno realiza las líneas según su percepción. Al finalizar la clase, muchos de los estudiantes no terminan su trabajo, por lo que prefieren traerlo hecho para la siguiente clase.

Logros:

- Reconocer expresiones de los estudiantes que dan muestra de los conceptos que quieren llegar a alcanzar con los dibujos.
- Diferenciar actitudes entre los estudiantes que desarrollan la actividad bajo las orientaciones dadas y aquellos que realizan los dibujos en su propia forma y no los terminan.
- Se identifican en los estudiantes inconformismos por la complejidad del dibujo.
- observar los proceso de aprendizaje de los estudiantes frente a las intencionalidades que propone el docente.

Sistematización entre los objetivos y logros alcanzados por cada uno de los talleres desarrollados con los estudiantes del grado sexto D.

	Objetivos por taller	Logros por taller
Talleres con temáticas libres.	Identificar las posibilidades expresivas y creativas de los estudiantes al realizar un dibujo partiendo de una base establecida.	<p>Utiliza herramientas diferentes a las de los dibujos realizados con el docente.</p> <p>Crea nuevos elementos en el dibujo, asociándolos con su contexto, donde representa elementos del medio.</p> <p>Dan significados a sus dibujos acorde a lo que han querido representar en ellos y explicando cómo los han elaborado.</p>
	Reconocer en la creación de dibujos de los estudiantes algunos conceptos que manejan al manifestarlos de forma gráfica y verbal, con la utilización de herramientas y formatos diferentes	<p>Se motivan por la utilización de nuevas herramientas como temperas, crayolas, pinceles, colores, marcadores y hasta su cuerpo.</p> <p>Proponen dibujos que hacen referencia a su medio, a sus gustos, elementos que son importantes para ellos como escudos deportivos, sus nombres, objetos de casa que relacionan con su familia y objetos que los representan.</p> <p>Expresan paso a paso como fueron elaborando sus dibujos, que herramientas utilizaron en cada elemento representado, y explican que representa su dibujo con respecto a su medio.</p> <p>Dan significados a sus dibujos asociándolos a sentimientos y a las personas que los rodean, dando importancia a sus propias creaciones y lográndose asombrar con las de sus compañeros.</p>

Objetivos por taller	Logros por taller
<p>Reconocer la concepción de dibujo que tienen los estudiantes a partir de la elaboración de un paisaje compuesto por líneas simples empleando una plancha como guía que ha sugerido el docente de Educación Artística.</p>	<p>Algunos estudiantes muestran en la realización de los dibujos el seguimiento de instrucciones y orientaciones para llevar a cabo su dibujo.</p> <p>Se logra evidenciar algunas manifestaciones verbales que hacen referencia a conceptos en la elaboración de los dibujos.</p> <p>Se resisten a desarrollar la actividad en forma completa o bajo las indicaciones, ya que no logran terminar la elaboración del dibujo.</p> <p>Existe un reconocimiento de la técnica por parte de los estudiantes aunque en la ejecución no muestran interés para realizarlo.</p>
<p>Realizar un dibujo con luz y sombra teniendo en cuenta las sugerencias del docente con respecto a la técnica mientras se observa la forma en que cada estudiante desarrolla el dibujo y la composición del grafico al terminarlo.</p>	<p>La mayoría de estudiantes logran desarrollar y aplicar la técnica la luz y sombra como esta en la hoja modelo.</p> <p>Se identifican expresiones de ideas, inquietudes y críticas mientras se desarrolla el dibujo.</p> <p>Se logran reconocer las intenciones del docente para el desarrollo y ejecución de esta técnica.</p>

Objetivos por taller	Logros por taller
<p>Permitir que los estudiantes conozcan un nuevo estilo de dibujo que está acorde con su época, pero continuando con la implementación de líneas sencillas sugeridas por el docente.</p>	<p>Se interesan los estudiantes por desarrollar más de dos dibujos en una sola clase y los terminan.</p> <p>Asocian los dibujos presentados a elementos de su medio y cotidianos para ellos.</p> <p>Desarrollan la técnica a partir de una actividad que se vuelve llamativa para ellos.</p> <p>Expresan que les produce desarrollar esas clases de dibujos, a pesar de que sigue siendo un modelo.</p>
<p>Identificar el concepto de dibujo que han concebido los estudiantes tanto en su narración como en su ejecución a partir de la elaboración de un dibujo en líneas rectas, sugerido por el docente.</p>	<p>Reconocer expresiones de los estudiantes que dan muestra de los conceptos que quieren llegar a alcanzar con los dibujos.</p> <p>Se diferencian actitudes entre los estudiantes que desarrollan la actividad bajo las orientaciones dadas y aquellos que realizan los dibujos en su propia forma y no los terminan.</p> <p>Se identifican en los estudiantes inconformismos por la complejidad del dibujo.</p> <p>Se observan los procesos de aprendizaje y las construcciones conceptuales de los estudiantes, frente a las intencionalidades que propone el docente.</p>

8.2.3. Tercera Fase. Evaluación y reflexión. “dibujos bonitos o bien hechos, estéticos o similares a los del modelo”, una consideración del imaginario en la construcción del concepto de dibujo de los estudiantes.

Esta tercera fase muestra como a partir de la saturación de datos recogidos por medio de la observación participativa y no participativa, las entrevistas a profundidad y los talleres que permitieron generar no solo procesos de identificación sino de relación a través de los gráficos y de las maneras de realización de las clases que dieron paso a la evidencia de construcción de conceptos por parte de los estudiantes, específicamente del dibujo. Por otro lado, otros procesos reflexivos se focalizaron en los pensamientos, ideas y creencias que el docente de E.A cuenta sobre el concepto de dibujo y más aún para qué sirve en el desarrollo humano y en la manera como lo apropian y conceptualizan sus estudiantes, estos dos últimos referentes en la PPI.

Por lo tanto son los datos y los sentidos que se comienzan a develar y pueden dar respuesta a nuestro interés presentado en la pregunta de investigación, pero sobre todo la relación y el análisis propio de la PPI que nos permitirá identificar los Imaginarios del maestro de E.A sobre la construcción del concepto de dibujo que construyen sus estudiantes en el aula de clase.

De esta manera los datos y la información que se recogen se fundamentan en la teoría y por ende empiezan a surgir las categorías emergentes. Estas que nacen a partir de los diarios, entrevistas donde se constituyen por su reiterada manifestación en los datos encontrados, como categorías culturales o simples. Aquellas que permiten desde el análisis y la interpretación obtener en segunda instancia las categorías axiales o conceptuales, en la que se empiezan a fundamentar teóricamente cada uno de los categorías para comprender aquellos conceptos que se hacen presentes en estas prácticas, tanto por parte del docente, como de los estudiantes. Lo anterior permite no solo la comprensión de los conceptos, sino la identificación de estos en la investigación, surgiendo ahora las categorías selectivas, que permiten dar sentido y significado a los imaginarios que el docente ha formado, en relación con los conceptos que han estado construyendo los estudiantes. De esta manera se logra realizar la triangulación de todos los datos encontrados reunidos ahora en una categoría

núcleo, que encierra la condensación del proceso de develación de los imaginarios, frente al concepto de dibujo que construyen los estudiantes.

8.2.3.1. Perfección, exactitud y belleza en las construcciones en el dibujo

Durante el desarrollo de nuestra práctica pedagógica investigativa un elemento primordial encontrado fueron los grandes conceptos relacionando el arte con la estética durante la práctica, ya que son evidenciados en las descripciones realizadas por los sujetos que hacen parte de nuestra investigación, permitiendo que en dichas prácticas de enseñanza²³ se manifestara el concepto de dibujo ligado a la estética²⁴. Otro elemento fundamental también es observar como el maestro relaciona la belleza y la armonía, en la construcción de los dibujos, donde para él es indispensable que las representaciones que hacen los estudiantes sean exactas, ya que de esta manera podrán verse bellas, *“la exactitud en construcciones, que eso también es muy indispensable de los estudiantes aprendan eso”*. De esta forma existe un acercamiento de los conceptos que se manejan con aquellos que se plantearon en las culturas durante la historia y las cuales han sido el referente para el arte en este momento.

Otro concepto relacionado y encontrado es la exactitud asociados a normas numéricas, *“entonces tienen que ser muy exactos en todo lo que están haciendo, en lo que van a hacer como construcción, la exactitud es la norma número uno”*, permiten realizar las construcciones con las diferentes formalidades las cuales durante la práctica de enseñanza del dibujo deben quedar iguales a un determinado modelo que el docente propone, logrando transmitir la exactitud en la elaboración de los dibujos.

²³ Prácticas de enseñanza: “la experimentación convierte los conceptos operativos en nuevos frentes de reflexión para articular la relación entre la teoría y la práctica”. Zuluaga, Olga Lucia. Pedagogía y epistemología. 2003, p. 27.

²⁴ **Estética:** “Es el campo de conocimiento que estudia los fenómenos, acontecimientos y acciones humanas en relación con el modo que tiene el ser humano de percibirlos, comprenderlos, expresarlos o comunicarlos”. Viadel, Marín. Didáctica de la Educación Artística. 2003. Pág: 149.

De esta manera se pueden reflejar en las prácticas de enseñanza conceptos que han ido surgiendo e imponiéndose a través de la historia. Dando vigencia a estos conjuntos de conceptos que apuntan a las diferentes manifestaciones articulados a las culturas y que el arte ha auspiciado en normativas y cánones, aquellas que aún son importantes en el quehacer del docente al dirigir la creación de dibujos, *“es un concepto de tratar de hacerlo lo más parecido que se pueda, entonces están tomando un concepto de la perfección, tratar de ser perfectos en lo que están ejecutando en dibujo”*.

Por ello nuestro trabajo se enmarca en primera instancia en introducir unas generalidades básicas de estos conceptos de estética encontradas en los imaginarios del docente y en su práctica de enseñanza.

8.2.3.2. El arte en la Estética griega.

Desde el inicio de los tiempos el hombre ha creado y expresado diferentes obras enmarcadas dentro del arte a las que se les ha dado importancia según su época o modo de crearlas. Es por ello que el arte ha estado en todos los aspectos históricos de la vida con un grado de importancia que responde a sus características y expresiones dentro de una determinada cultura. *“El arte es una dimensión esencial de la actividad humana y de la cultura, lleva a indagar acerca de un principio de interpretación que organice lo múltiple y lo disperso, y proporciones inteligibilidad a la realidad del arte”* (Ramírez, 1988, p.8).

En las distintas épocas el hombre ha cumplido un papel primordial en su reproducción e interpretación de las obras, donde se expresan y nacen sentimientos que cada uno puede experimentar según su pensamiento, es así como Viadel citando a Tatarkiewicz (2003) manifiesta. *“El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción o expresión puede deleitar emocionar o producir un choque”* (p.151).

De esta forma al dar trascendencia al arte en la historia, es necesario conocer aquellos conceptos que enmarcaron un lineamiento y características fundamentales desde los

griegos, donde la importancia se encuadra en un sentido más ligado a los conceptos estéticos como la belleza²⁵ y armonía²⁶ en las obras que se reproducen y se contemplan “la belleza consiste en disposición y proporción. En el sentido estricto de la palabra, llámense bellas solo las cosas compuestas porque lo bello consiste en una esplendorosa y elegante disposición de diversas parte de las cuales nace y emana la belleza”. (Tatarkiewicz, 1991, p. 91).

Por lo anterior se descubre como en la antigüedad los griegos asociaban la armonía y la belleza a la perfección²⁷ y exactitud de las obras, donde contemplan en el arte no solo la obra en todo su conjunto sino en su particularidad, en cada uno de los elementos que la componen. De esta manera se da paso a la perfección, donde las obras de arte deben estar perfectamente realizadas y son juzgadas con estos patrones de simetría y exactitud²⁸. En este mismo sentido sigue priorizando la belleza en la estética como normativa para la apreciación y percepción de las obras. “La belleza iba perdiendo su generosidad, convirtiéndose en un concepto genuinamente estético, llegando a ser de nuevo un genérico concepto metafísico” (Tatarkiewicz, 1989, p. 34). Y aunque se pretende comprender una belleza más ligada a lo humano, sus principios de exactitud no dejaban ir más allá de lo físico, lo que subyace a la vista. De esta manera se da fuerza a la estética como la membrecía propia del arte griego.

“La belleza es una cualidad que estriba en la proporción y adecuación de las partes, conforme con la tradición clásica. La belleza no consiste, pues, ni en los colores, ni en la similitud, sino que es cierta forma que proviene de la convivencia de los elementos y colores. De esta armonía

²⁵ **Belleza:** “Definida como la característica de aquello que a través de una experiencia sensorial (percepción) procura una sensación de placer o un sentimiento de satisfacción”. Gonzales, Ibrahim. Concepto de belleza. Pdf. Copyright. P.5.

²⁶ **Armonía:** “se logra en la relación de los elementos visuales de una composición mediante la repetición de características iguales o similares que inducen al orden visual”. Viadel, Marín. Didáctica de la Educación Artística. 2003. Pág: 391.

²⁷ **Perfección:** “La razón de perfección excluye toda deformidad, todo ensimismamiento egoísta y por esto el ente perfecto y es bello y bueno”. Bofill, Jaime. La escala de los seres o el dinamismo de la perfección. Sf. P.16.

²⁸ **Exactitud:** Puntualidad y fidelidad en la ejecución de algo. Diccionario de la real academia de la lengua española.

emana la cualidad que los filósofos llaman belleza” (Tatarkiewicz, 1991p. 95).

Es así como se hace relevante considerar la belleza y la estética en las obras de todos los artistas de la época, ellos mismos “reconocían que la belleza estriba en las proporciones, que las reglas son obligatorias en el arte” (p. 94). Con lo que se evidencia la búsqueda constante de la perfección como un canon²⁹ en todas las obras posibles. Pues sus aportes y apreciaciones al arte son tenidos como clásicos y referentes en todas las manifestaciones del arte.

En este mismo sentido nace la categorización ante las llamadas artes mayores y artes menores, donde se clasifican aquellas que consideran de mayor importancia y las que han merecido históricamente un aprecio menor. “En la producción artística se habla de artes mayores (arquitectura, escultura, pintura) y artes menores (objetos)” (Barral, 1993, p.4). Demostrando así que a través de la historia se da paso a una distinguida gama de valores para apreciar el arte, donde en las artes mayores se da paso a los grandes artistas que han producido obras de arte en pintura, escultura y construcciones merecidas al público solo para ser apreciadas. Mientras que en aquellas creaciones de artistas comunes, productores de artesanías y obras que pierden su valor, debido al uso que pueda darse a ellos, perdiendo su sentido de arte en esta acción.

Estas concepciones reafirman los conceptos estéticos y perfeccionistas del arte. Convirtiéndolos en cánones de belleza con prototipos específicos para la ejecución de las obras. Aquellas obras que solo quedan en el ámbito expositivo. Estas que giran alrededor de la belleza, pureza³⁰, armonía y perfección en la representación escultórica del cuerpo. En contraste con la actualidad, estos mismos cánones siguen siendo el referente para la producción de muchas obras actuales, aunque en un sentido más amplio de belleza que no radica solo en los llamados “grandes artistas”. De esta manera se logra concebir la estética

²⁹ Canon: “Responde a un planteamiento idealista y filosófico del arte, dando por su puesta la existencia la existencia de una belleza superior. Mossi, Facundo. El dibujo, enseñanza aprendizaje. 2001. Pág: 358.

³⁰ Pureza: “es el valor de la hermosura, de la limpieza. Es el estado en que todo parece pulcro, sublime, lleno de motivos para ser admirado”. <http://www.kathegiraldo.com/pureza/>

no solo en lo que se observa, sino relacionada con la experiencia de cada ser que disfruta de ella. Como en la actualidad: “el campo de conocimiento que estudia fenómenos, acontecimientos y acciones humanas en relación con el modo que tiene el ser humano de percibir las, comprenderlas y expresarlas o comunicarlas” (Viadel, 2003, p.149)

8.2.3.3. El dibujo, un elemento artístico.

Si hablamos del dibujo, este ha sido un elemento fundamental en la creación de estructuras y esquematización visual y que el hombre desde tiempos remotos ha utilizado para plasmar durante la historia entre ellas algunos signos, figuras con formas geométricas, pasajes de vivencias, representaciones de animales, objetos con formas diferentes, algunas costumbres, creencias, y códigos implícitos en el desarrollo de las culturas.

De esta forma lograron que el dibujo fuera una expresión, dando paso a algún tipo de lenguaje que permitiera una comunicación las cuales iban tomando forma y significado por medio de los signos, como lo manifiesta Hauser citado por Mossi (2001).

“La iconografía representada desde el simbolismo Paleolítico transmitía fielmente un lenguaje y modo de expresión de rituales mágicos, comunicación, al fin y al cabo. En este caso la imagen era al mismo tiempo la representación y la cosa representada, era el deseo de la satisfacción del deseo a la vez”. (p. 21).

Todas estas expresiones las podemos encontrar desde que el hombre paleolítico dejó grabadas en roca sobre piedras en las cuevas formas, signos y vivencias donde comúnmente habitaban, pues muestran las aptitudes en una época donde el hombre primitivo inicia su auto reconocimiento por medio del arte en diferentes expresiones que le han ayudado a reflejar y mantener su realidad en la historia:

“Hasta mediados del siglo XIX en Europa, se habían encontrado en algunas cuevas, numerosos objetos “prehistóricos” elaborados en piedra o hueso con representaciones talladas de animales; pero no fue sino hasta

1879 cuando se descubrieron las primeras pinturas rupestres. (...). A este hallazgo, que fue presentado ante la comunidad científica en 1880, se le negó en un principio su autenticidad, pues se consideraba que este tipo de representaciones no correspondían con la primitiva capacidad técnica y mental que, se creía, poseía la sociedad prehistórica” (Martínez y Botiva, 2004, p. 21)

Todas estas expresiones inician durante el periodo paleolítico³¹ hace millones de años y terminando hace unos 12000 años aproximadamente, cuando el hombre se ve en la necesidad de buscar abrigo en las cavernas o cuevas para protegerse de los cambios climáticos y enfrentamientos con animales salvajes. Pasado esta época se llega después al arte paleolítico, cuando los seres humanos habitaban prácticamente todo el globo terráqueo.

Por ello se reconoce que durante este periodo las expresiones y representaciones comienzan a ir evolucionando y transformando, mostrando así más conciencia en el hombre y la utilización de nuevos materiales en su realización.

“El Arte Rupestre Paleolítico se expresaba mediante dos técnicas fundamentales: la pintura y el grabado. La primera, la más extendida, se sirvió de pigmentos naturales como el carbón, el hollín y los óxidos minerales, los cuales podían aplicarse directamente o mezclados con alguna clase de disolvente de fácil obtención”. (Martínez, 199, p.57).

Tiempo después el hombre continuo con su evolución donde se ve un progreso en el desarrollo de la humanidad, a este periodo se le conoce como la edad de piedra pulimentada o nueva “el Neolítico. En este periodo la evolución del hombre está relacionada con la elaboración de herramientas hechas en piedra pulida, además aparecen otros materiales como la madera, cuerno y el hueso, con estos fabricaban implementos que adaptaban a nuevas técnicas para la casa, la recolección y trabajo de la tierra. Todas estas actividades

³¹ **Paleolítico:** Se refiere a la técnica utilizada para tallar la piedra, de los primitivos de Europa, Asia y África. (RODRIGUEZ, Humberto. El hombre y su huella, 1978. Editorial Voluntad. Pág: 14).

nuevas para su forma de vida, donde la creación de diferentes herramientas, ya están más asociadas al uso y no solo a la expresión.

En el periodo Neolítico sus representaciones están más encaminadas en las formas esquemáticas, donde los trazos se dan linealmente procurando la implementación de color y utilizando diferentes pigmentos con sustancias minerales. También continúan con la implementación del grabado y aparece el trabajo con cerámicas aplicando igualmente el tallado en las piezas que elaboran. Desconociendo esta expresión como un arte o artesanía todavía en este tiempo.

“Evoluciona el arte rupestre en el sentido de apartarse del naturalismo inicial para tender a un esquematismo de carácter simbolista, según el cual se dibujan las figuras cada vez más simplemente de modo que el esquema lineal significa la figura pero no la copia; al mismo tiempo se perfecciona las cerámicas y las diversas técnicas para dibujarla”.
(Rodríguez, 1978, p. 17).

Es así como los hombres primitivos inician creando una representación natural por medio de dibujos, llegando hasta las épocas donde se configura como una disciplina reconocida y conceptualizada dentro del arte por su carácter expresivo

“Las distintas civilizaciones desde el paleolítico, mesolítico, pasando por los pueblos orientales como Grecia, Egipto, etc., han ido configurando en sus representaciones ideas, signos, códigos, y en definitiva lenguajes de comunicación visual que utilizaban el dibujo con carácter propio, sentido descriptivo, expresivo, etc.” (Mossi, 2001, p.24).

Toda esta historia acerca de las representaciones, dieron paso a que en el renacimiento se empezara a reconocer el dibujo como una disciplina ligadas a las grandes expresiones artísticas, que en un principio fueron reconocidas por algunos filósofos como Aristóteles y Platón, quienes enmarcaban la importancia del arte en cuatro disciplinas, contemplando al

dibujo como una de ellas “el dibujo por ser útil para la vida y por sus múltiples aplicaciones” (Viadel, 2003, p. 23). En este mismo sentido ante el reconocimiento del dibujo ya después de la edad media, donde “el renacimiento plantea el dibujo como forma artística, propiamente dicha y sobretodo como medio de conocimiento, investigación y expresión” (Mossi, 2001, p. 25).

De esta manera en el dibujo su importancia radica más que en la belleza, en los conceptos que se empiezan a forjar alrededor de ella. Ya en el renacimiento y romanticismo se crean las academias de dibujo, lugares donde los jóvenes asisten y muestran aptitudes artísticas. Así se va dando una notable transformación al sentido artístico, el cual se encamina al estudio de diferentes conceptos y además encuentra un sentido más abierto a la belleza en las creaciones, resaltando la importancia de la estética implícita en el pensamiento del hombre de esos tiempos.

Estas representaciones a diferencia de aquellas donde se expresaban sin un fin específico de arte, están más encaminadas a la reproducción de copias fundamentadas en la estética y medidas geométricas, donde se podría decir que a medida que se da un reconocimiento del dibujo en esta época, se va perdiendo la libertad de expresarse como en un principio. “Junto a los ejercicios de dibujo había estudios teóricos que comprendían, la perspectiva, la anatomía, la teoría de la proporción, y lo que posteriormente vendría a constituirse como la historia del arte y la estética” (Viadel, 2003, p. 25).

Del mismo modo, diferentes autores y artistas ya consideran al dibujo además de un concepto, con un valor en las artes y en la ciencia: “el propio Vasari define al dibujo como padre de la ciencia. Cennino Cennini asigna al dibujo un valor intelectual como el mismo describe. Leonardo Da Vinci señala que la distinción entre <<artístico>> y <<científico>> es puramente intrínseca” (Aguirre, 2001, p. 25). Es así como la consideración del dibujo por parte de diferentes artistas, toma fuerza no solo en su expresión artística, sino también, en la importancia con su relación en las ciencias al convertirse en una disciplina que está inmersa en los campo de investigación, pues hace referencia al hombre y a todos los procesos cognitivos que este desarrolla desde la expresión y creación de las obras.

8.2.3.3.1. La observación, una percepción en el dibujo

Cuando alguien aduce quejumbrosamente ser “negado para dibujar” está diciendo realmente que no ha aprendido a observar. (Bartlett, 1982, p 48).

Un elemento emergente en el proceso de la PPI e inherente al dibujo es la observación, esta podría decirse que es una habilidad que desarrollan los seres humanos para abstraer, detallar y reconocer aquellas imágenes que están presentes en cada instante de la vida y se da por medio de los sentidos, al desarrollarse en todas las personas desde el inicio de sus vidas “La sensación en la primera fase de la percepción. Las sensaciones constituyen la fuente principal de nuestros conocimientos acerca del mundo exterior y de nuestro propio cuerpo”. (Mossi, 2001. p.43). Aprender a observar implica aprender a reconocer y en este aprendizaje está implicado el conocimiento, pues existe una estrecha relación entre lo que el medio ofrece y el modo como se interpreta, por medio del pensamiento. Lowenfeld (1980) refiere que el sujeto conoce y comprende el espacio inmediato, aquel que tiene un cierto significado para él (p. 45).

Es por ello que en el dibujo una de sus principales elementos más allá de la forma, los materiales y los conceptos es la habilidad de observar que tiene y desarrolla el sujeto, esto es lo que le permite al momento de la creación o construcción de sus obras reconocer elementos de composición que va a poder trasladar en su propio hacer, por medio de los estímulos visuales que tiene durante estas creaciones, sea el dibujo una actividad de copia o creación: por ellos es pertinente tener en cuenta:

“El espacio, las formas, los colores, las texturas las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Los niños que rara vez se sienten influidos por las propias experiencias perceptivas demuestran poca habilidad para observar y poca agudeza para apreciar las diferencias en los objetos”.
(p.45)

Por lo tanto es importante considerar que la observación está “en todas las acciones, es el sentido de la vista el que tiene un mayor protagonismo en los procesos perceptivos”. (Viadel, 2003, p.110).

De esta manera la observación trasciende en el arte al campo de la percepción³², constituyéndose como un concepto ligado al pensamiento visual que está implícito en cada una de las creaciones. “Si queremos comprender como se produce el proceso de la visión debemos reflexionar sobre los mecanismo de la percepción visual: como se captan, procesan e interpretan los estímulos visuales” (P.118)

Es así como la observación se convierte en un proceso de pensamiento, donde teóricos como Arnheim se atreven a afirmar que “ver es pensar”. (p.33). Así mismo se puede considerar que la observación es el eje fundamental de los sensorial, los cognitivo al desarrollarse por el sujeto en las actividades artísticas, como lo expresa Viadel citando a Arnheim “la visión no es una fase previa al pensamiento, un proceso exclusivamente sensorial y pasivo, sino que, todo lo contrario, la percepción visual es un proceso cognitivo, activo y complejo” (P.34).

De este modo la observación y la percepción visual permiten que estos procesos de pensamientos den paso a la construcción del conocimiento y esta relación se evidencia permanentemente, por ello Viadel citando a Gombrich dirá: “nunca podremos separar tajantemente lo que vemos de lo que sabemos” (P.116) Así mismo estas actividades de pensar y observar están presentes en el arte y las actividades que le competen a este, donde se refuerza su permanente relación, esto se puede observar en el planteamiento de Arnheim citado por Viadel; “la actividad artística es una forma de razonamiento en la que percibir y pensar son actos que se encuentran indivisiblemente entremezclado” (Pág: 19). Y esta relaciona también ligada a los procesos de aprendizaje, donde permite destacar “La gran importancia de la percepción visual para el aprendizaje y la construcción del conocimiento” (p.110). Aquellas que permiten la construcción constante de conocimiento desde la

³² **Percepción:** “sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos”. Mossi, Facundo. El dibujo, enseñanza aprendizaje. 2001. Pág: 366.

interpretación de las imágenes tan comunes en nuestro alrededor, y en especial en aquellas en las que se fija especial interés.

Por ello en el arte y las actividades artísticas son indispensables los procesos de percepción visual que desarrollan las personas, tan natural como los procesos de lenguaje que son inherentes al ser humano en su proceso de vida “la percepción visual tiene una evolución en el individuo, al igual que existe un proceso para el dominio del lenguaje o para la conquista del pensamiento visual, esta evolución se produce en un medio cultural y natural determinado” (p.120).

Son estas percepciones las que toman fuerza para el artista quien intenta plasmar en sus obras los infinitos descubrimientos que va a ir interpretando poco a poco al articular todos sus sentidos, “La sensación es la primera fase de la percepción. La sensación constituye la fuente principal de nuestros conocimientos acerca del mundo exterior y de nuestro propio cuerpo” (Mossi, 2001, p.43).

En mención de lo anterior es importante seguir fortaleciendo de idea de que la observación, el pensamiento y la percepción son procesos interrelacionados que van a permitir el desarrollo de procesos artísticos, aquellos que son fundamentales para la distinción de colores, formas, tamaños, esquemas próximos a realizar. Estos elementos que no están solo en el desarrollo de una observación sino que llevan en una intención comunicativa de lo que el sujeto está sintiendo y su modo de expresar aquellas cosas que observa.

“El medio ideal del dibujo para un artista es aquel que expresa sus observaciones más directamente. Cuando un artista elige un determinado medio de dibujo, está buscando una extensión expresiva de sus dedos, de forma que su mano y sus ojos puedan trabajar acordes con tan pocos impedimentos como sea posible”. (Bartlett, 1982, p. 48)

Es así necesario resaltar que aunque se observa un mismo espacio u objeto, esta percepción siempre va a estar ligado a un proceso subjetivo por los significados y realidades con que asume cada proceso. Por lo tanto considerar el dibujo como un resultado de la observación, no es un tema actual, pues así se ha considerado desde tiempos atrás. “La calidad de un

dibujo depende más de la capacidad de observación del artista que de una habilidad especial con la pluma o el lápiz” (p. 48).

8.2.3.4. La enseñanza del dibujo, un espacio de desarrollo en el aula

El dibujo, como un elemento esencial para la expresión de los seres humanos, tan natural a su desarrollo, logra involucrarse en los procesos de formación, ya no solo en las grandes escuelas o talleres de artistas, sino en cada uno de los contextos escolares y cotidianos en los que están inmersos los sujetos. Es así, como su principal inmersión se da en la escuela³³ y esto se evidencia en el proceso de la práctica pedagógica investigativa, donde el dibujo es el eje fundamental para ser desarrollado en un área del sistema escolar. Este aprendizaje se da desde los procesos de enseñanza que se imparten para que los estudiantes puedan desarrollar técnicas desde muy pequeños, aprendiendo esta forma de expresión, dentro de un área que a través del tiempo ha tenido diferentes denominaciones:

“Tradicionalmente esta materia se llamó, Dibujo. A partir de mediados del siglo XX, comenzaron a utilizarse un nuevo tipo de denominaciones, tales como <<artes plásticas>>, <<expresión plástica>>, <<educación visual>>, etc., que siguen cambiando en cierta frecuencia con motivo de las habituales reformas educativas”. (Viadel, 2003, p. 9).

Donde el dibujo hace parte como elemento principal para ser desarrollado en los procesos de formación que competen la práctica de enseñanza del docente, como también, a los procesos de aprendizaje de los estudiantes el cual se enmarca en un área en el plan de estudios denominado Educación Artística.

³³ “La escuela es una estructura dinámica, red de relaciones interactivas reversibles entre profesores y alumnos, con un intercambio necesario de roles en un proceso cíclico y sirve de guía a un análisis explicativo y a una regulación direccional del proceso didáctico”. Nieto, Jesús. Hacia un modelo de prácticas de enseñanza en la formación inicial del maestro. Sf. P.29

Es por ello que el dibujo empieza a estar inmerso en los procesos formativos de la escuela y esto se evidencia en el proceso de la práctica pedagógica investigativa, donde se observa en primera medida la enseñanza del dibujo desde su aplicación y realización, donde en muchas de las clases manifiesta trabajar desde técnicas como: *“líneas sencillas, líneas rectas, a mano alzada y me gusta darle bastante preferencia a que aprendan a ubicarse en el espacio con la división de las hojas”* y realización de esta clase de dibujos *“bueno a mí me ha dado resultado la situación de la parte de, del dibujo artístico, del paisaje, muñecos o monachos”*, orientada constantemente por el docente a partir de diferentes elementos que se harán visibles a través del desarrollo de esta investigación.

Es así como se puede observar que además de las técnicas de dibujo utilizadas en la actualidad por el docente, ya se consideraban algunos lineamientos encaminados al aprendizaje de los estudiantes en determinadas técnicas expresadas en sus creaciones, además de estar orientadas a partir de cartillas o manuales escolares que hacen parte de las contribuciones de pedagogos de la época para la elaboración de los dibujos.

Además de estas consideraciones que se han dado y mantenido a través de la historia es importante resaltar el carácter expresivo del dibujo donde se tiene en cuenta al ser, no solo en sus producciones, sino que en ellas logran ser analizadas y articuladas sus creaciones, dando pie al descubrimiento del arte infantil, para comprender los niveles o las etapas en las que cada ser humano se va desarrollando desde el dibujo.

“La manera propia de dibujar los niños y niñas, sus garabatos, desproporciones, esquemas característicos dejó de interpretarse como un cúmulo de errores o de deficiencias que había que corregir y paso a ser considerada como la manifestación genuina y propia que tiene la infancia de comprender el mundo”. (P.28).

Este reconocimiento de las manifestaciones a través del dibujo permiten caracterizar los elementos que hacen parte de las expresiones propias de los sujetos según su etapa o edad, siendo esto fundamental para reconocer los aspectos particulares en los dibujos de los

estudiantes del grado sexto que han sido parte de este proceso investigativo. Estos estudiantes se encuentran por la diversidad de edades en etapas entre el realismo y pseudonaturalismo, según los postulados de Lowenfeld³⁴.

Teniendo en cuenta la etapa del realismo, que compete las edades entre los nueve y once años de edad, es importante ver como Lowenfeld plantea que los dibujos realizados muestran será más detallados, no solo en su realización sino más bien en su intención expresiva, pues “el niño toma rápidamente mayor conciencia del ambiente que lo rodea y empieza a preocuparse por cosas tales como las proporciones y la profundidad en los dibujos” (Lowenfeld, 1980, p.54). Es importante ver como desde los planteamientos de Lowenfeld, y en el verdadero contexto educativo en el que se desarrolló la práctica, con los estudiantes del grado sexto, que en su mayoría se encuentran en esta etapa por su edad. En primera medida se logra observar que los estudiantes manifiestan interés por representar su medio, “*hoy dibujo algo de la india, un castillo*”, “*yo dibujo lo que se me venga a la cabeza*”, “*pues de peluches imágenes*”, estos dibujos que están influenciados por el medio en el que desenvuelven cada uno de ellos. Otras características durante las practicas se evidencian que muchas veces manifestaron preocupación y al mismo tiempo interés por realizar sus dibujos lo más parecido a los del modelo, conservando medidas, espacios y proporciones. Aunque esta preocupación nace por cumplir orientaciones del docente, más que por su ingenio propio.

Otra etapa encontrada es la seudonaturalista, que compete las edades entre los doce y catorce años, “comienzan a desarrollar una fuerte conciencia crítica sobre sus propios dibujos, comienzan a preocuparse más sobre el producto final al que llegan que por el proceso del trabajo en sí mismo” (p.54). Esta etapa también permite evidenciar algunas características en los dibujos de los estudiantes y en el proceso de realización de los mismos, “*pro ya termine, ¿me lo va a calificar?*”, donde se ha podido observar a través de

³⁴ **Viktor Lowenfeld:** (1903 – 1960). “Estudió arte y psicología. Profesor de educación artística en la universidad estatal de Pensilvania, que ayudó a definir y desarrollar el campo de la educación artística en los Estado Unidos. Articula el desarrollo del dibujo, en un sistema de etapas que están definidas, por la manera en que el sujeto aprehende la realidad sobre estudios de figura humana. También toma en cuenta el desarrollo del grafismo, el uso del espacio gráfico y del color”. Es.wikipedia.org/wiki/Viktor_Lowenfeld.

las diferentes clases de dibujo, que en los estudiantes su interés radica más en la importancia de terminar el dibujo para presentarlo al docente, tal y como está en el modelo. Al mismo tiempo puede verse como los mismos estudiantes se vuelven críticos de sus mismos dibujos y los de sus compañeros, *“Muchos de ellos quedaron admirados y comentaban entre ellos que chévere que te quedo ¿Cómo lo hiciste?”*, *““profe así, está bien”*, *“puedo utilizar colores”*, *“profe mira”*, valorándolos y comparándolos contentamente.

Es pertinente también reconocer que estos planteamientos en las etapas de los dibujos, permiten comprender características propias que se mantienen, aunque consideramos que actualmente por los contextos y cambios culturales en la sociedad, estas mismas características de hace años ya no muestran en su totalidad los elementos en representaciones que desarrollan los niños de hoy. Pero es un buen referente que sirve de guía para reconocer los dibujos de los niños y adolescentes, especialmente las de los estudiantes que hacen parte de este proceso. De esta manera al vincular el dibujo con los procesos formativos, en un espacio escolar, se da paso al reconocimiento del sujeto como creador en las diferentes manifestaciones.

Esto permite reconocer que las prácticas de enseñanza del docente están siempre encaminadas al aprendizaje del dibujo, como ocurría en tiempos anteriores donde la historia de la enseñanza en la escuela ha tenido su mayor incidencia en el dibujo, siendo éste una de las expresiones más desarrolladas e instruidas por docentes en sus aulas, sin que existe una configuración con las demás expresiones. En este mismo sentido el siguiente planteamiento es una muestra de ello:

“Al igual que ocurriera en las academias, la Educación Artística se materializa en la enseñanza del dibujo, como habilidad en la representación y en su aplicación al diseño. La historia de la Educación Artística vendría a ser en este sentido la historia de la enseñanza del dibujo”. (Aguirre, 2005, p.212).

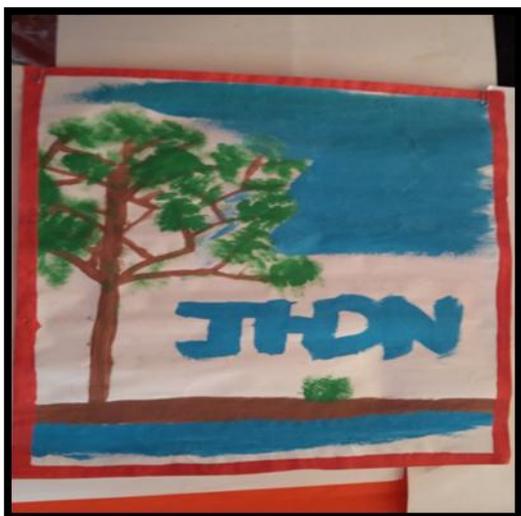
Así mismo es importante ver como el docente en sus prácticas de enseñanza, busca desarrollar con los estudiantes del grado sexto, en este caso, conceptos como elementos fundamentales del dibujo. Esto permite visualizar la práctica del dibujo en un ámbito disciplinar y personal, buscando interesar al estudiante más por su proceso que por el resultado, como lo manifiesta el docente *“ósea hacerlos con amor, con cariño, ponerle entusiasmo, interés”*, donde su importancia radica en el interés que coloquen los estudiantes en cada una de las construcciones que realizan, *“bueno que aprendan dibujo eso si ya depende del interés que le coloque cada uno”*. Es así como el docente considera que desde el interés puede generar en el estudiante la expresión en la materialización del dibujo, permitiendo que se desarrolle de una forma integral y no solo en su práctica, sino también, en lo personal y disciplinar, pues en muchas ocasiones él afirma *“entonces el dibujo te sirve para todo, te vuelve muy muy armónico, te vuelve disciplinado en tus ejecuciones, te gusta hacer las cosas que te queden bien entonces eso le influye a uno bastantísimo”*. De esta manera es válido afirmar que a esta expresión le competen procesos de desarrollo integral y cognitivo en el individuo, como lo plantea Aguirre citando a Da Vinci: *“es el dibujo quien indudablemente se convierte en el eje articulador de toda enseñanza artística porque apela directamente al intelecto”*. (p. 211). Teniendo en cuenta que el dibujo además de permitir comunicar y expresar todo tipo de emociones, permite la construcción de conocimiento y desarrollar habilidades del pensamiento.

Es aquí donde se puede considerar que se le está dando la importancia al dibujo como un elemento representativo, que tiene en cuenta al individuo, sus pensamientos emociones y realidades, por estar ligada a la formación integral y trascendental del ser. Aunque esta afirmación podría quedarse en el discurso, por las múltiples prácticas de enseñanza del docente en las que se evidencia que la realización de los dibujos está limitada por las orientaciones y un modelo específico que se desarrolla en la mayoría de las prácticas. *“Él insiste en que los estudiantes hagan la división de la hoja para poder ubicarse mejor en el espacio que está en el dibujo entregado y en el que ellos realizan, escogiendo una de las <<planchas>>”*.

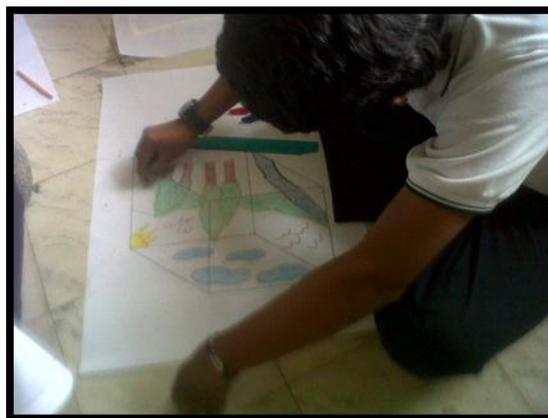
Por lo anterior el docente desde su práctica evidencia que el dibujo es importante como una forma de aprendizaje inherente al sujeto. Aunque en sus prácticas podemos evidenciar que las instrucciones y constantes orientaciones para la realización de los dibujos, son las que están influenciando las representaciones de los estudiantes. Por tal razón el docente pierde de vista la expresión del ser, por no generar a partir de esta actividad la expresión real de todo aquello que hace parte de los sentimientos, contextos y pensamientos del sujeto. Esto como lo manifiestan algunos autores, se logra a partir de la realización de dibujos libres y espontáneos donde el sujeto pueda expresarse en su totalidad reflejando su realidad y emociones.

“El dibujo libre y espontaneo se convirtió en el ejercicio y la actividad fundamental en educación artística. No se trataba tanto de que el niño aprendiera a dibujar como de que dibujara tal y como él y ella realmente eran”. (Viadel, 2003, p.31).

Por ello en la práctica pedagógica que se realizaron a partir de temáticas como el dibujo libre, se evidenciaron aspectos, en los que los estudiantes dibujan paisajes, escudos, nombres, afiches, objetos y elementos que observan en su medio.



Aunque al iniciar estos dibujos los estudiantes dudaban en cómo empezar la construcción de dibujo, pero cuando lo logran hacer, se permiten expresar no solo la representación de su realidad sino también, la intención con la que desarrollan el dibujo, “*eeeh a veces les dibujo a mis amigas y ya*”, “*para mí*”, “*a mi mamá, a mis hermanas, a mis amigas*”, ya sea para ellos mismo o para expresar algo a alguna persona. Estas prácticas eran diferentes a las desarrolladas por el docente, pues se permiten la expresión a través de otros materiales a los que usan en sus clases que han estado ligados solo al lápiz, borrador y sacapuntas, contando en este caso con formatos y tamaños más grandes.

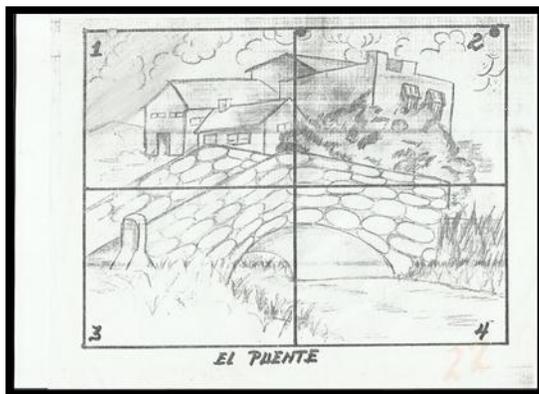


Estas creaciones estuvieron bastante alejadas de las propuestas que en muchas ocasiones han sido planteados por el docente, donde los estudiantes no han tenido en cuenta ninguna de las orientaciones que se recalcan una y otra vez por él, al momento de dibujar. Sin embargo se evidencia cómo para los estudiantes, esta expresión está limitada y sumergida bajo parámetros y orientaciones del docente en sus prácticas, quitando toda la libertad que pudiera existir en la elaboración de los dibujos.

8.2.3.4.1. El modelo un elemento de representación

Algo interesante es encontrar en las prácticas de enseñanza del dibujo en el aula de clase la reproducción a partir de un modelo, sea dibujado en el tablero o una copia en hojas con pautas específicas tales como: “*pues deben dividir la hoja en cuatro partes, así es más fácil*

que los estudiantes calculen los espacios y los hagan reales”, “el dibujo es a mano alzada, no deben usar regla”, “deben seguir un modelo que se les presenta” para su desarrollo.



Encontrando que esta actividad se repite en cada clase, siendo la copia, la actividad fundamental para el aprendizaje del dibujo “ellos deben replicar en sus hojas de trabajo el dibujo tal y como está en el modelo”. Entonces se reconocen pautas específicas que ya son apropiadas por los estudiantes quienes reconocen estas orientaciones, aunque en la práctica, ya en el momento en el que empiezan a realizar su dibujo se evidencia en muchos casos, que estas orientaciones no son tenidas en cuenta. Ya que utilizan reglas, calcan o solo en algunas ocasiones hacen la división de la hoja.

En este sentido la copia se da desde una hoja que se entrega a cada uno o la realización del dibujo que el mismo docente realiza en el tablero, en tamaño grande como lo ha manifestado el docente “el dibujo modelo se puede dibujar en el tablero o darle a cada uno una fotocopia para que puedan desarrollar su trabajo”.



De esta forma se evidencia como el docente mantiene algunas prácticas que se han dado a través de la historia para la enseñanza del dibujo, “la copia de láminas es habitual en la asignatura del dibujo a mediados del siglo XIX” (Viadel, 2003, p.194) y que en cada una de sus prácticas de enseñanza está aplicando, no tan alejada de los modelos y actividades que se desarrollaban diferentes épocas “las academias se basaban en el principio de que el arte se puede enseñar a través de preceptos establecidos, en Milán se impartirían clases de dibujo copiándose réplicas de los escultores clásicos y griegos”. (Mossi, 2001, p.34).

En este mismo sentido podíamos observar como el desarrollo del dibujo desde la copia en los estudiantes genera en ellos el reconocimiento de patrones a seguir tanto en la práctica como en su concepto, esto se evidencia no solo en los dibujos, sino también, en las constantes manifestaciones de los estudiantes durante el desarrollo de las clases de dibujo, quienes coinciden en afirmar: “*nos hacen sacar las hojas, nos dicen que las partamos en así como en cuatro y de allí ya se hace el dibujo*”, “*mmm muchos dibujos, el los hace, él mide la hoja, y mide el tablero allá, y nosotros tenemos que medir la hoja y allí empieza a hacer el dibujo*”, “*pues nos pone dividir la hoja para saber la forma en que dibujo va en qué lugar va, mmm para que podamos ubicar bien los dibujos*”, estas orientaciones y conceptos son los que desarrollan y aplican, que por la expresión del estudiante <<mmm>>, se puede evidenciar que su expresión está limitada a la imitación y no a un modo propio de dibujar, pues generan que sus representaciones busquen ser iguales a las del modelo que observan.

8.2.3.1.2. La formación del maestro, un lineamiento dentro de su Práctica Pedagógica

Es importante reconocer que durante el desarrollo de la práctica pedagogía investigativa, se logra evidenciar la formación académica y profesional del docente con el desarrollo de sus prácticas. Donde se pueden relacionar los conceptos desde la formación que ha tenido. Conociendo que esta reside principalmente en el área de las matemáticas más que en el dibujo o el arte. De allí, que sus enseñanzas en el dibujo y sus contenidos estén más

encaminados a elementos numéricos y exactos. A pesar de esto el docente ha manifestado que el dibujo lo ha adquirido desde su gusto personal a través de las prácticas de aprendizaje de las que fue parte en su edad escolar y se ha complementado con cursos cortos que ha realizado a lo largo de su profesión; *“se llamaban esos cursos intensivos y realmente eso duraban unos dos o tres meses entonces hice varios cursos de esos de pintura”*.

Él mismo considera que los conceptos y contenidos sobre dibujo que ha venido enseñando los ha adquirido también por interés propio, desde las diferentes experiencias que tuvo como estudiante y docente, *“bueno cuando ya empecé a trabajar en el Liceo ahí si me toco empezar a estudiar por mi cuenta eh ponerme a leer libros de dibujo, diferentes clases de dibujo y luego hice unos cursos ahí”*, de esta manera se puede observar como el docente adquiere conocimientos y conceptos sobre dibujo de una forma empírica, pues ha sido a través de las prácticas y propio interés que ha ido construyendo y desarrollando conceptos que considera esenciales a la hora de dibujar.

En este caso es esencial recalcar cómo estos conceptos empiristas también se han desarrollado en un sentido experimental por el docente. Ya que a través de la historia se han forjado estos mismo conceptos en teorías que se manejan en las grandes academias y facultades de artes, aunque el docente las manifieste y las oriente, no es tanto por una formación total como artista, debido a que su enfoque en su formación académica esta dado hacia matemáticas, por los que estos conceptos son una mezcla entre empirismo y conceptos básicos de dibujo que ha ido desarrollando a través de su autoformación y no en una academia, *“fue una gran casualidad entrar a enseñar dibujo yo primero empecé a trabajar como profesor de matemáticas de primaria”*. Por lo tanto se puede evidenciar el por qué el docente busca la exactitud de los dibujos de los estudiantes, ya que asocia sus conocimientos de matemáticas con la elaboración de los dibujos y las medidas.

Lo anterior permite evidenciar y confrontar al docente con los conocimientos o conceptos que hacen parte de su dominio, frente a sus prácticas de enseñanza que se encaminan hacia la copia y replica de dibujos, generando en los estudiantes un aprendizaje mecánico donde importa más el resultado y el producto final del dibujo, por estar sujeto a una nota o

calificación. Por lo que se desconoce la expresión del dibujo como un elemento, disciplina o área que podría permitir la libre expresión de emociones, sentimientos y realidades que son lo que una verdadera práctica de dibujo debe generar en el ser, de la mano con los conceptos fundamentales que de este hacen parte.

Estas prácticas siguen demostrando como el docente en los contenidos ha mantenido conceptos que desarrollaron los grandes artistas, para la realización de esculturas pero aplicadas en este caso al dibujo y su realización desde la enseñanza. Son estos conceptos los que se van ligando a la conceptualización de dibujo no solo en la parte técnica, sino también en la parte práctica, pues la forma de verificar la aprehensión de estos conceptos es en los mismo dibujos de los estudiantes, en este caso el concepto de exactitud, como se ha venido mencionando y no solo en las practicas del docente, pues este ya había estado inmerso en las bases del dibujo, también de una forma empírica hasta llegar a ser conceptualizado en las distintas academias.

“El énfasis en la exactitud con la que debían realizarse estos ejercicios procedía de la convicción de que con ellos estaban construyendo las bases iniciales y los fundamentos que sustentarían todo el aprendizaje del dibujo y refinamiento de la percepción visual, en la que se apoyaba según sostenía la tradición empirista”. (Viadel, 2003, p.27).

Es por esto valido destacar el proceso del docente en el que se ha venido esforzando por mantener contenidos en sus prácticas desde su propia formación y desde la experimentación, por no tener un conocimiento profundo en dibujo y su enseñanza.

8.2.3.5. Cánones y patrones de belleza en el dibujo

Otro elemento encontrado durante el proceso de trabajo de campo y evidenciado en la recolección de datos como concepto y aplicación es la perfección, este concepto, en primera medida orientada a lo personal, en la esencia del ser, cuando en su enseñanza

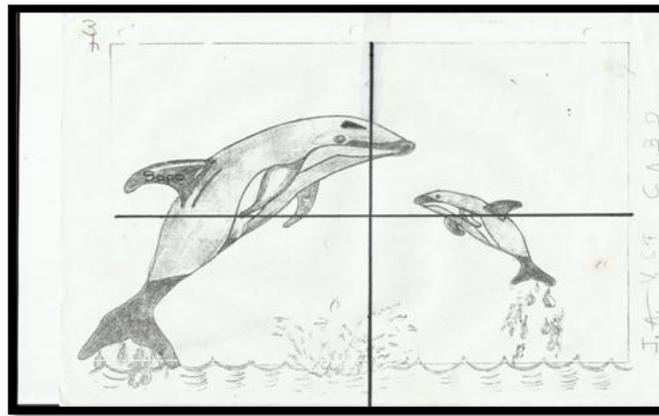
pretende formar estudiantes ordenados en todas las áreas y aspectos académicos y de la vida, *“entonces el dibujo te sirve para todo, te vuelve muy muy armónico, te vuelve disciplinado en tus ejecuciones”*, *“de tener ese concepto de que todo lo que yo tengo que hacer tengo que llevarlo a la perfección y todo en la parte de la responsabilidad”*. Es así como el docente cree que los estudiantes son perfectos cuando hacen bien sus cosas, cuando son ordenados y responsables como personas. Otro sentido de perfección, desarrollado en las prácticas de enseñanza del docente en una forma técnica, donde los estudiantes al contemplar los dibujos que realizan en las clases, manifiestan a algún compañero que el dibujo *“tiene que quedar igualito”* o *“ese dibujo esta deforme”*, ya que tanto para los estudiantes como para el docente los dibujos deben quedar iguales a los del modelo, y esto se da por medio de la “copia exacta” como ellos lo consideran.

Es fácil evidenciar como este concepto que tiene el docente y también los estudiantes, es el resultado de preceptos establecidos desde la antigüedad para la elaboración de los dibujos o las ejecuciones de los artistas, donde toma fuerza la perfección en la reproducción de las imágenes que se representaban. “Cuando hablamos de proporciones nos referimos a la relación de medidas que se establecen en un dibujo entre las partes y el todo” (Viadel, 2003, p. 289). Esto atendiendo a patrones clásicos y especialmente a seguir medidas que permitieran la realización de dibujos perfectos.

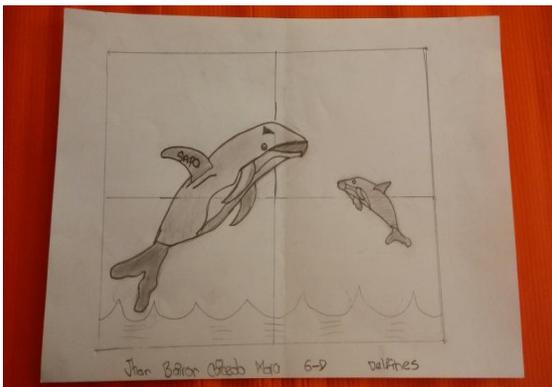
Así mismo, este concepto se evidencia en las prácticas de enseñanza del docente y especialmente en su discurso, donde constantemente manifiesta que los dibujos quedan bonitos cuando quedan “igualitos”. Haciendo referencia a elementos que involucran la exactitud en el aprendizaje de la perfección durante la realización de los dibujos, donde el docente afirma que maneja *“un concepto de tratar de hacerlo lo más parecido que se pueda, entonces están tomando un concepto de la perfección”*. Involucra también en sus prácticas elementos de exactitud para la realización de los dibujos que se dan a partir de un modelo *“la exactitud en construcciones que eso también es muy indispensable de los estudiantes aprendan eso”* y manifiesta que en todas las representaciones de los estudiantes, como en los griegos, las medidas son una norma principal *“entonces tienen que ser muy exactos en todo lo que están haciendo, en lo que van a hacer como construcción,*

la exactitud es la norma número uno". Esta articulación de exactitud en el dibujo, ésta relacionada con las ciencias exactas, en particular con las matemáticas, por ser el área de mayor conocimiento y dominio del docente.

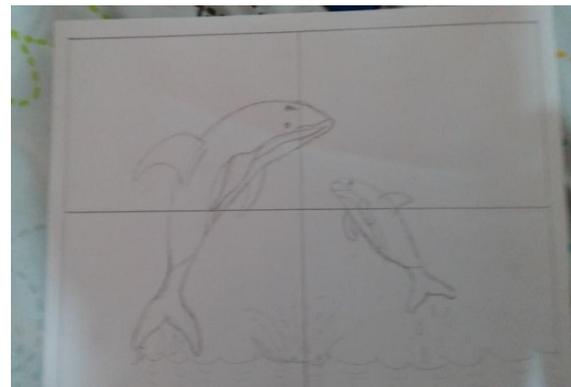
Estos conceptos son los que van dando en las prácticas de enseñanza y proceso de aprendizaje, y pueden ser evidenciados en los dibujos que realizan siguiendo las orientaciones del docente, en este caso de las planchas modelo, como se observa a continuación:



Pancha del docente, dibujo modelo.



Dibujo realizado por E1.



Dibujo realizado por E2.

De esta forma hemos podido encontrar que el concepto de la exactitud en las construcciones de los dibujos es un elemento que sobresale en estas prácticas de enseñanza.

Otro de los conceptos que se destacan durante las prácticas del docente es el de la perfección, como un concepto que está implícito en sus prácticas de enseñanza. El docente ha manifestado que los dibujos perfectos son aquellos que quedan iguales a los del modelo, destacando este concepto como un eje fundamental en la enseñanza y en el aprendizaje. De esta forma se genera una relación entre los conceptos de exactitud, mencionado anteriormente, el de perfección y esté ligado intrínsecamente al de la belleza, asociando desde su percepción los dibujos bellos con aquellos que quedan “perfectos”. Es importante ver como la relación entre la perfección y la belleza en los dibujos de los estudiantes, permite evidenciar el concepto que los estudiantes durante sus clases de dibujo están construyendo a partir de las orientaciones dadas por el docente, pues transmiten una postura de sus dibujos manifestando al observar los propios y los de sus compañeros cuándo están “bonitos” o “feos”, este concepto relacionado con el reconocimiento del estudiante en su habilidad para saber o no dibujar, *“profe no puedo”, “eso está difícil”, “no puedo dibujar”*. Lo que refleja que en los estudiantes no se ha generado la confianza suficiente en la expresión desde el dibujo, sino desde la buena o mala imitación.

En este proceso se ha evidenciado como los estudiantes apropian la realización de los dibujos bien o mal hechos desde la perfección, llegando a ser tan críticos con ellos mismos, que muchas veces no están conformes con lo que dibujan, *“un estudiante, arranca su hoja y la arruga, se pregunta por qué lo ha hecho, afirmando que “eso está muy feo profe”, esto se da porque uno de sus compañeros critico su dibujo al decirle “eso está raro, así no es”*. Esto demuestra que en muchas de ocasiones los estudiantes muestran un concepto de belleza generalizado que han ido construyendo y asimilado desde la práctica.

Es así como los estudiantes han creado este concepto de belleza, desde la postura del maestro al criticar o valorar sus dibujos, durante el desarrollo de las prácticas de enseñanza, donde piden o esperan manifestaciones del docente sobre sus ejecuciones, *“ajam”, “si”, “hagale”, “sip, hágale, hágale que así va bien”*. También nace las aprobaciones desde los

gestos del docente “*se observan algunos gestos de aprobación de los dibujos cuando mueve la cabeza de arriba hacia abajo, o gestos de desaprobación cuando frunce el ceño o señala el dibujo del estudiantes y luego la hoja donde está el modelo*”. Por lo que los estudiantes van formando este concepto buscando siempre una aprobación, teniendo en cuenta las apreciaciones tanto de sus compañeros como del docente, para considerar que sus dibujos sí están bien o hechos que están bonitos. Donde se evidencia que los estudiantes tienen un mayor interés y preocupación porque sus dibujos queden bien elaborados, para de esta forma darles un valor. Por ello, el significado o el valor del dibujo como tal radica en manifestar o indagar constantemente sí: “*¿así está bien o mal?*”, “*¿está bonito o feo?*”, “*el mío me quedo más bonito*”. Estas manifestaciones van mostrando el concepto tal y como lo han estado construyendo los estudiantes en sus procesos de aprendizaje individuales y colectivos.

Todo lo anterior devela cómo durante las prácticas desarrolladas se relacionan los conceptos que maneja el docente, con los conceptos que los estudiantes construyen a partir de parámetros y cánones que desde la antigüedad dejaron como legado estas apreciaciones desde las antiguas civilizaciones, donde la estética y la belleza de las obras se basaban también en medidas perfectas y construcciones exactas, especialmente en los griegos donde surgen las proporciones para las esculturas enfocadas, en su tiempo, en la representación del cuerpo, encaminando las apreciaciones de las obras hacia la belleza, ligada a conceptos estéticos.

“la adecuada proporción entre las partes y el todo, suele relacionarse con conceptos como la armonía, la proporción y la perfección. Las tendencias que consideran la belleza como algo objetivo que se encuentra en los objetos y situaciones, la afirman como categoría de análisis del valor de las obras de arte. Por ello ha sido considerada la categoría estética por excelencia durante siglos”. (Viadel, 2003. P. 151)

Este aporte demuestra cómo estos cánones de belleza y perfección se mantienen desde la historia evidenciándose en la actualidad en las prácticas en la escuela donde el docente, lo

manifiesta constantemente en su quehacer: *“concepto de tratar de hacerlo lo más parecido que se pueda, entonces están tomando un concepto de la perfección, tratar de ser perfectos en lo que están ejecutando en dibujo”*. Este contraste es una fiel muestra de estos patrones que ha desarrollado el docente en sus prácticas en dibujo.

8.2.3.5.1. Percepción visual en el dibujo.

Otro de los conceptos que se han evidenciado y emergido durante las prácticas de enseñanza del docente ha sido el de la proporción en los dibujos, que se deriva de la comprensión del espacio a través de la observación, pues para la realización de dibujos nació un canon con respecto a la medida, y esta daba la proporción en la representación de las obras, así pues Viadel plantea: *“Cuando hablamos de proporciones nos referimos a la relación de medidas que se establecen en un dibujo entre las partes y el todo. La belleza y atractivo de un dibujo depende, en gran medida de sus proporciones”*. (2003, p. 289).

Es por ellos importante reconocer el proceso de desarrollo de la observación desde la percepción visual, considerada para muchos teóricos como un proceso fundamental del dibujo.

“El aprendizaje del dibujo está muy relacionado con los procesos perceptivos visuales. Esto es lo que han perseguido los diferentes métodos ideados a lo largo de la historia por artistas y educadores que fundamentalmente se centran en educar la percepción visual enseñando a ver para poder dibujar”. (Viadel, 2003, p. 283).

Así mismo se comprende que en la observación existe un proceso que da paso a la ejecución de los dibujos, siendo este un proceso inherente al sujeto y a su práctica. En este sentido el docente manifiesta que es importante aprender a observar, pues de esta forma se ejecutan mejor los dibujos de una parte a otra *“esculquen la figura que están haciendo para que la plasmen en su plancha, en la hoja de trabajo”*. Este planteamiento permite que el

docente conciba el dibujo desde la observación, considerando que este es posible aprenderlo solamente desde el desarrollo de este proceso, ya que así se dará paso a la aplicación de los conceptos que él ha venido planteando. *“Entonces más que todo me dedico más que ellos desarrollen mucho la parte de observación porque eso es importante, el que no sabe observar no va a aprender a dibujar nunca”*. Es así como para el docente es fundamental desarrollar la observación antes que cualquier habilidad, siendo esta la principal para poder ver, observar y traspasar lo que se observa a la propia hoja de dibujo en la ejecución. Frente a esta postura, aunque es importante tener en cuenta el elemento de la observación en el dibujo, por ser un campo que permite la expresión no solo de lo que se ve, sino de lo que se siente, consideramos que el aprendizaje del dibujo es posible desde el desarrollo y utilización de todos los sentidos y no solo desde la parte visual.

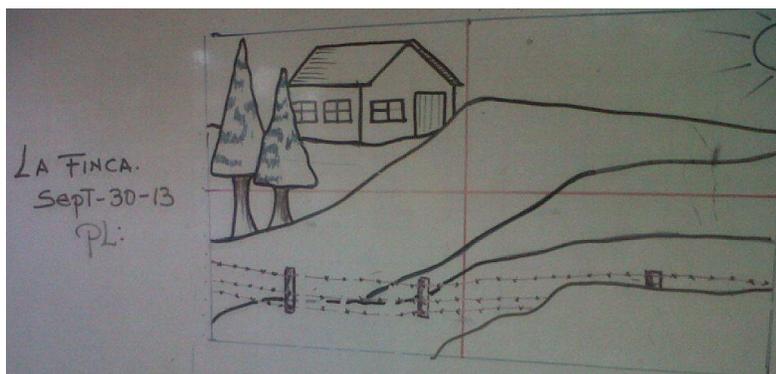
Por lo anterior puede establecerse una relación con la percepción y su proceso encaminado hacia la inteligencia espacial, donde se pueden involucrar los sentidos para el aprendizaje de diferentes habilidades y temáticas que el ser humano está desarrollando. En este sentido se habla de esta inelegancia espacial como *“aquella que está relacionada con la percepción, transformación y representación de figuras y elementos en el espacio (dibujos, mapas, planos, esquemas, fotografías, modelos, maquetas etc.)”* (P.119). *En este caso, se habla de inteligencia espacial con relación a la percepción y transformación que se debe dar en la creación del dibujo. Sin embargo, en las prácticas de enseñanza, se evidencia que esta inteligencia espacial, cambia su significado ya que solo se está enfatizando en la réplica de un dibujo, olvidando la capacidad del sujeto de ver y comprender por sí mismo lo que observa.*

Es así, cómo al comprender que el ver u observar está implícito en el desarrollo del pensamiento y en la generación de constructos mentales, como lo manifiesta Arnheim citado por Viadel, *“existe una interacción estrecha entre ver y pensar, y que por lo tanto la enseñanza de las artes plásticas, al desarrollar la percepción visual es clave del pensamiento”* (p.119). Se puede reconocer como el docente no está tan alejado de los planteamientos, los cuales ha aprendido a través de su experiencia, que pueden fortalecer sus conceptos, pero en la realidad del contexto escolar del estudiante durante este proceso,

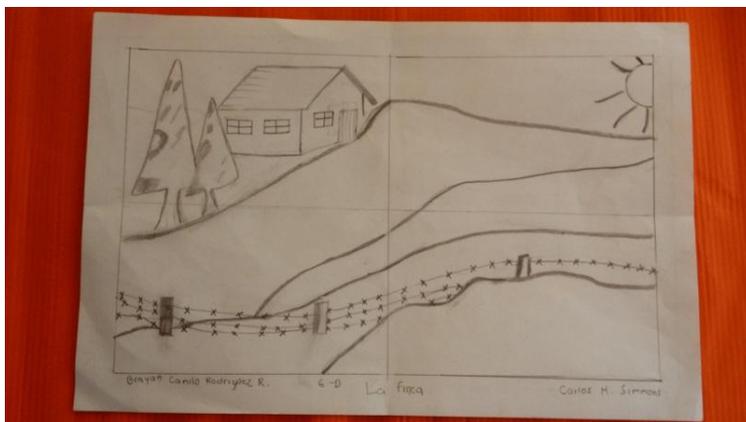
aplicar este concepto se hace necesario no tanto a través de réplicas de dibujos, sino desde la comprensión del medio natural y real del que hace parte, para que pueda llegar a captar e interpretar los estímulos visuales que este le brinda por su propia necesidad e interés.

8.2.3.5.2. Espacio (dentro de la observación)

Este concepto de proporción está inmerso en las orientaciones para la realización del dibujo, donde se deben tener en cuenta algunos parámetros de espacio y proporción que se orienta a partir de la réplica de dibujos del tablero a las hojas de trabajo. Para ello el docente desarrolla contenidos como la proporción entre los espacios grandes y pequeños, *“la idea mía es trabajar el dibujo irlos metiendo en el espacio en lo que ellos deben ver allá y deben ver acá”* con esto se hace referencia a la observación del dibujo en el tablero y la representación del mismo en el block. Esto se ha estado desarrollando por medio de técnicas y pautas, que según el docente, ayudan al estudiante a entender el espacio en la realización del dibujo *“yo les coloco una imagen en el tablero y ellos la realizan en sus planchas, generalmente les hago dividir la plancha en cuatro partes para que aprendan a manejar el espacio”*. Con esta pauta, se pretende que queden plasmados no solo un dibujo bien hecho, sino conceptos de igualdad, proporción y observación que se están interrelacionando constantemente durante la ejecución de los dibujos por parte de los estudiantes. Donde ellos mismos reconocen estos conceptos *“esta casa tan fea que me quedo, me quedo toda grande, toda gorda”*, al no lograr evidenciarlos en sus propios dibujos.



Dibujo en el tablero, realizado por el docente.



La finca. E2.

Al contrario de estas prácticas de enseñanza del docente y proceso de aprendizaje del estudiante, donde tiene mayor relevancia el dibujo en sí y sus proporciones, Viadel plantea que más que un cumulo de conceptos y enseñanzas se debe dar importancia a la experiencia misma del sujeto que lo realiza y las múltiples manifestaciones subjetivas que de este se desprenden.

“Los dibujos más interesantes desde un punto de vista artístico y estético, al contrario de lo que se piensa de manera generalizada, no son aquellos en los que el dibujante ha conseguido una imitación más perfecta del modelo, sino aquellos en los que se ha conseguido captar la esencia de lo real tamizándolo con la visión personal del dibujante”. (p. 283).

De este modo las prácticas de enseñanza observadas durante el proceso de la práctica pedagógica investigativa están desconociendo al sujeto como parte importante en el proceso de la creación y al modo en que podría demostrar las principales características y modos de percibir el mundo desde su realidad. De este modo Viadel (2003) afirma.

“La enseñanza del dibujo en las escuelas por lo tanto no debe consistir tanto en que los niños y niñas adquieran las destrezas y adopten los modelos de representación gráfica que caracterizan las obras del arte adulto, sino más bien en motivar, incentivar y comprender en

profundidad las características de las obras gráficas que el alumnado realiza por sí mismo”. (p.98).

Sin embargo, para el docente sigue siendo fundamental en el dibujo, que los estudiantes tengan en cuenta los espacios, junto a técnicas que se desarrollan en las diferentes prácticas. Algunas de estas enseñanzas incluyen técnicas de luz y sombra, líneas sencillas y elementos como líneas rectas, círculos, rectángulos, que componen los dibujos, orientando a los estudiantes realizarlos sin regla y a mano alzada. Son estas las técnicas que sobresalen en la elaboración de dibujos, donde los contenidos geométricos en la composición de los dibujos, son parte fundamental en la representación de elementos como se observaban en los modelos.

Por lo anterior, esta práctica de enseñanza de dibujar por espacios requiere a la vista un desarrollo de la observación. Es así como la observación surge entre la aplicación de estos conceptos, siendo un elemento relevante a la hora de realizar cualquier tipo de actividad en la que este inmersa el dibujo.

8.2.3.6. Imaginarios, una relación entre sujetos

“Lo imaginario es real en la medida en que constituye un modo esencial de experimentar y vivenciar subjetivamente la realidad por parte de los sujetos” (Ledrut: 1.987, p. 42-43).

¿Por qué hablar de imaginarios? En la sociedad, cada una de las personas tiene una forma particular de percibir e interiorizar el mundo que los rodea y con el cual se relacionan constantemente, no solo en forma interpersonal, sino también frente a los sucesos, conceptos y fenómenos que se están presentando a diario. Es por ello que actualmente existen diferentes pensamientos que cada sujeto crea a partir de las experiencias con el medio social, estas experiencias que generan imaginarios que pueden estar o no ligados a una realidad, que se hace tangente en su experimentación y confirmación de aquello que se

piensa. Es por ello que hablamos de imaginarios cuando “[...] queremos hablar de algo “inventado” –ya se trate de un “invento absoluto”, o de un deslizamiento o desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos ya disponibles están investidos con otras significaciones que las suyas” (Villoro, 1982, p. 204).

Esto es lo que nos permite comprender durante el proceso de la práctica pedagógica investigativa, cómo el docente va generando algunos imaginarios sobre lo que están aprendiendo sus estudiantes desde las prácticas de enseñanza, la ejecución del dibujo y las manifestaciones verbales que ellos realizan, estos imaginarios en los que se pueden contemplar *“los vuelve ordenaditos, bastante disciplinados”, “la parte estética, que ellos traten de tener ese concepto”, “tener un concepto de que todo lo que yo tengo que hacer tengo que llevarlo a la perfección”, “el dibujo se aplica en todas las materias”, “ellos desarrollen mucho la parte de observación porque eso es importante”, “por lo general casi a la mayoría les gustan mis clases”*. Siendo estos imaginarios los que fueron surgiendo a medida que se desarrollaba la práctica pedagógica.

En primera medida, es importante reconocer, que el docente tiene un saber³⁵ con respecto a los conceptos que les está enseñando a los estudiantes y este saber es el que le permite a él crear un imaginario, el imaginario del concepto de dibujo que construyen los estudiantes. Este saber basado en los conceptos que él manifiesta hace parte de la enseñanza del dibujo, como la estética, la perfección, la exactitud, que fueron también evidenciados durante el proceso de la práctica pedagógica. En la intención de enseñanza del dibujo, el docente destacó en su mayoría el concepto de estética en el dibujo, donde este se daba por medio de la perfección y la exactitud, por lo que surgieron algunas creencias³⁶ que se constituyen en sus imaginarios de lo que aprenden sus estudiantes, como: *“están tomando un concepto de*

³⁵ Saber “concepto epistémico aplicable a todo conocimiento justificado en razones, desde el saber del sentido común hasta el científico”. VILLORO, Luis. Creer, saber, conocer. 1982. P.127.

³⁶ “Tener algo por verdadero pero sin estar seguro de ello, ni contar con pruebas suficientes. Equivale a suponer, presumir, conjeturar, pero no a estar cierto”. VILLORO, Luis. Creer, saber, conocer. 1982. P.15.

la perfección”, “exactitud en construcciones que eso también es muy indispensable de los estudiantes aprendan eso”, “como te digo ya la cuestión de la parte estética, que ellos traten de tener ese concepto de que todo lo que yo tengo que hacer tengo que llevarlo a la perfección”, este saber, es el que ha permitido que el docente cree el imaginario de que están aprendiendo a hacer sus dibujos teniendo en cuenta la belleza y la perfección.

Es así como este imaginario que se vuelve real, cuando muchos de los estudiantes manifiestan preocupación e interés por ejecutar sus dibujos lo más parecido posible al modelo, *“Siento que soy el que más dibuja del salón. Pues porque yo siempre hago los dibujos mejor que todos, eeh más igualitos”*. Además manifiestan que dibujar es *“pues hacer una cosa igual”*. Lo que corrobora el concepto que el docente imagina que les ha estado enseñando.

Estos conceptos han sido afianzados por los estudiantes desde los procesos de aprendizaje, donde ven al dibujo como la simple o compleja imitación de un dibujo, donde surge la consideración de que los dibujos bien hechos son los que quedan iguales, por ello se escucharon en repetidas ocasiones: *“tiene que quedar igualito al del profe”, “este se parece más al del profe”*, dejando a un lado la posibilidad de poder reflejar en el dibujo la esencia de su ser. Estos conceptos se manifestaron en diferentes formas como ya ha sido mencionado, aunque otra de ella se ve reflejada en la inseguridad, debido a que los estudiantes buscan constantemente la aprobación mientras están realizando sus dibujos, manifestando: *“¿cómo está el dibujo?”, “¿qué tal queda mi dibujo?”, “¿profe así está bien?”*. Esto genera que los estudiantes repitan la acción en cada dibujo, donde: *“borran constantemente afirmando que le queda feo y manifestando que prefiere hacerlo en la casa”*. Siendo esta otra manifestación de la aprehensión del concepto de dibujo orientado hacia la belleza.

Por lo anterior se puede evidenciar que en la ejecución de los dibujos, los estudiantes buscan hacerlos bonitos y bien hechos, para de esta manera obtener una buena apreciación no solo de sus compañeros, sino del docente, *“así va bien”, “así está bien”, “destaca sus*

trabajos, manifestando que unos están mejor hechos que otros”, “ya son cuatro los dibujos trabajados y estos deben entregarlos porque se les colocara una nota”. Estas manifestaciones del docente son las que han ido condicionado los dibujos de los estudiantes, bajo el concepto de belleza y estética, razón por la cual buscan obtener una buena calificación, con la presentación de los dibujos en cada clase. Lo que muestra como estos imaginarios del docente sobre el concepto de estética que el mismo maneja, están siendo reales en la medida que los estudiantes, buscan también satisfacer en cierto modo las apreciaciones y percepciones del docente sobre los dibujos que ellos realizan.

En este sentido también existe un contraste en algunos de los estudiantes, que por la aprehensión de este concepto, desde los cánones y patrones que deben seguir, afirman que no pueden dibujar o que es muy difícil para ellos *“esto está muy difícil”, “es que quiero que me quede bonito”.* Cotejando de esta forma que los dibujos están bien cuando están bonitos, elemento constitutivo de la belleza en la ejecución como lo ha expresado el docente. Es importante también tener en cuenta el imaginario del docente, dando paso a la exactitud, para la construcción de los dibujos, donde su concepto esta guiado hacia las medidas y el espacio. Siendo para el fundamental esta concepción *“tienen que ser muy exactos en todo lo que están haciendo, en lo que van a hacer como construcción, la exactitud es la norma número uno”*, esto por su formación tan ligada hacia las matemáticas. Así se demuestra que los muchos conceptos enseñados por el docente que fueron parte de sus discursos, que por los estudiantes lograron reflejar desde la realidad, *“el mundo no está hecho más que de gente que interpretan el discurso de los demás; para que estos existan primero es necesario que estos hayan hablado y hablar es ya elegir signos.”* (Castoriadis, 1983, p. 222). Por lo que el lenguaje en cada una de las orientaciones se convierte en el medio por el cual se hacen palpables estos conceptos tanto por parte del docente como de los estudiantes.

Otro de los imaginarios presentes durante las prácticas, está enfocado hacia el concepto de la perfección desde los dibujos que quedan mejor elaborados, de los que hace el docente o los de la plancha. Es así como él considera que sus estudiantes construyen un concepto de

dibujo, cuando dibujan mejor que él y además proponen nuevas ideas para agregar al dibujo “¡ay del alumno que no supere al maestro!” “vea profesor me quedo más bonito que el suyo, me quedo más bonito que el que usted hizo en el tablero, por eso entonces concepto de armonía”, “algunos me preguntan ¿puedo agregarle más, puedo hacerle otras cositas?, “hágale, agréguele más que para eso es”. Por lo tanto el docente como los estudiantes consideran un concepto de dibujo cuando sus dibujos quedan mejor a los del modelo. Lo que evidencia una construcción de concepto que propicia la realidad del imaginario.

Por lo tanto se puede evidenciar que el imaginario nace de una creencia que puede ser verificable, y por ende corre el riesgo de ser o no comprobado en la realidad, donde está reflejada esa realidad a partir de las narraciones y ejecuciones de los estudiantes. Es así como el imaginario puede darse a partir de las creencias que el docente se va formando o se plantea, desde la construcción de conceptos durante los procesos de aprendizaje. Esto permite aclarar que desde el saber del docente, es posible que nazca una creencia, pero es pertinente aclarar que esta creencia no constituye un saber cómo tal, “todo saber implica creencia, pero no toda creencia implica un saber” (Villoro, 1982. p. 16). Aunque si, ratifica la veracidad de ese imaginario, en este caso tan cercano a lo real.

Existen también otros conceptos que fueron surgiendo a través de los discursos y manifestaciones verbales del docente, evidenciados desde las herramientas de investigación que se generaban durante el trabajo, como las entrevistas. Aquellas que permiten profundizar en la perspectiva del imaginario que tiene el docente al creer que sus estudiantes están aprendiendo la perfección no solo en el campo del dibujo y su ejecución, sino, una perfección que trasciende a lo personal, ya que en muchas de sus manifestaciones el docente afirma que, “*Primeramente al orden, a ser ordenadito, a presentar bien los trabajos, lo mejor posible que puedan*”, en otros momentos comenta, “*a muchos los vuelve muy ordenaditos, bastante disciplinados*”, y “*entonces el dibujo te sirve para todo, te vuelve muy armónico, te vuelve disciplinado en tus ejecuciones, te gusta hacer las cosas que te queden bien*”. Siendo este un pensamiento firme y fiel por parte del docente, acerca de lo que aprenden los estudiantes desde el dibujo.

Por lo anterior podemos observar como al poder hacer un contraste con la realidad de los estudiantes en dichas apreciaciones, la observación de cada una de las prácticas pedagógicas desarrolladas, muestra que la armonía y la perfección, enunciada por el docente, no se evidencia en el proceso de formación, *“Se evidencia que los estudiantes no han llevado a clase sus materiales de trabajo, pues solo seis de ellos cuentan con el Block de dibujo, los demás piden hojas a sus compañeros y otros lo hacen en hojas de cuaderno, tampoco cuentan con lápiz y piden constantemente el borrador o sacapuntas a los demás”, “solo un estudiante lo entrega y los demás manifiestan que entregaran el trabajo en la próxima clase”*, siendo este un imaginario que no adquiere significado en lo real, pues en las observaciones de las practicas los estudiantes demostraron falta de compromiso y orden al desarrollar sus dibujos, donde en cada practica ni siquiera terminaban sus dibujos y preferían hacerlos después.

Estos imaginarios constituyen el pensamiento que el sujeto tiene sobre cómo está percibiendo su realidad, pues ellos están ligados a un contexto y a un medio en el que él está interactuando, que permite comprobar la realidad de esos imaginarios, en este caso en el espacio de la práctica pedagógica investigativa, lo que permite considerar si estos imaginarios son o no realidad, como lo plantea Castoriadis (1982). *“La manera en que en cada momento, todo tiene sentido, y en que el sentido que tiene depende del núcleo de significaciones imaginarias de la sociedad considerada”* (p. 573).

Es importante tener en cuenta, que en muchos casos estos imaginarios nacen del pensamiento, donde el docente contempla ciertas ideas o creencias con relación a lo que aprenden sus estudiantes, donde él manifiesta que el concepto de dibujo también lo están aprendiendo como un medio de expresión y comunicación, que lo hace real en su discurso, *“es una forma de expresarse, una forma de cómo te digo de comunicarse uno con los demás”* y *“el dibujo tiene una cantidad de expresión mmm inclusive así como te expresa amor, cariño, sentimientos también te puede expresar odio porque de pronto hay dibujos que son muy sarcásticos, un mensaje demasiado malo y entonces allí se puede pues una forma de decirle a la gente no me gustas, te odio o te amo o eres mi mejor amigo”*. Sin embargo, este concepto del dibujo como medio de expresión, no se logró evidenciar

durante las prácticas de enseñanza orientadas por el docente, ya que el modelo como elemento didáctico y orientador en la construcción del dibujo en los estudiantes no permitía el desarrollo de nuevas expresiones a partir de elementos dados.

Por lo anterior consideramos que el desarrollo del dibujo desde esta técnica, se configura en una actividad que se vuelve repetitiva, volviendo homogéneas las prácticas del dibujo, ya que están dadas desde la copia o replica de imágenes establecidas con parámetros determinados. Esta técnica no permite dar paso a la exploración y experimentación que podría permitir el dibujo, ya que este, dentro de unas prácticas más libres de dibujo se puede ligar esta expresión a la exploración de la subjetividad de cada uno de los estudiantes, algo que no permite desarrollar la práctica desde la instrucción del modelo.

De otra forma es interesante ver, como los estudiantes a través de sus discursos contemplan al dibujo en este mismo sentido, como medio de expresión y lenguaje, *“expresar uno lo que siente en un dibujo”*, *“expresar, eh dibujar pues a uno lo llena de ser capaz de lo que uno se propone”*, y en el cual desde las prácticas pedagógicas, en uno de los talleres donde se desarrolla la temática hacia el dibujo libre, los estudiantes además de ejecutar su dibujo, dan significados y los relacionan a su contexto, representando sus gustos, personas y demás emociones que tienen sentido desde sus manifestaciones: *“es como un dadito, lindo chévere, lo hice porque me acordé de que, yo en mi casa juego parques por las noches con mis hermanas y estamos juntas entonces por eso hice el dado”*, otro estudiante expresa *“me inspire hacer, pues mi nombre en el cuadro porque mi nombre es muy importante para mí y lo hice porque quiero que los demás lo vean”*, *“la palabra te amo digamos es como diferente a alguien que le dice te quiere, la palabra te amo es más fuerte”*. Por lo tanto logran expresar a partir de sus dibujos sus sentimientos, emociones y también les permite comunicar a los demás.

Sin embargo, esto permite indagar cómo y dónde los estudiantes han construido o asemejando el concepto de dibujo como un lenguaje y medio de expresión, pues muchas veces manifiestan *“para mí dibujar es expresar”*, *“es inspirarse”*, *“para mí dibujar es como expresarme lo que yo siento”*, viendo que este concepto ideal de dibujo, que no se

hace presente durante las prácticas de enseñanza del docente, sino dentro de un concepto general y propio de los estudiantes.

Otro de los imaginarios contemplados por el docente, ha sido el de creer que sus estudiantes disfrutaran las clases de dibujo y que les gusta desarrollar cada una de las actividades y ejecuciones de dibujo que él propone *“a la mayoría les gusta mis clases”, “por lo general a mis estudiantes les gustan mis clases”*. Expresando que sus prácticas de enseñanza son de agrado para cada uno de los estudiantes. Esta es una consideración que el docente está dando por real, *“tener un hecho por existente”* (Villoro, 1982, p. 15), lo que lo convierte en un imaginario y quedándose en ese campo, debido a que en las prácticas pedagógicas, esta consideración no se logra evidenciar en las manifestaciones de los estudiantes durante las clases del docente. Esto queda más corroborado en el imaginario, cuando en las prácticas de dibujo libre los estudiantes manifiestan abiertamente *“ustedes porque no nos dan dibujo, las clases de ustedes son más chévere que las del profe”*. Es así como podemos considerar que a pesar de que los estudiantes, en su mayoría trabajen en clases y logren los objetivos en los dibujos que el docente orienta, no se puede decir que estas prácticas sean agradables para los estudiantes o logren considerar esta como una de las clases que más le gusten, ya que en las diferentes prácticas mostraban gusto al explorar nuevas temáticas, libertad a la hora de dibujar y temáticas sugeridas con algunas modificaciones que permitieran más la interacción de los estudiantes con sus dibujos al darles significados. Donde logran expresar que estas prácticas son las que les gustan desarrollar, por ser diferentes a las del docente.

Es interesante también la consideración del docente acerca de la observación, como un elemento fundamental en el dibujo que debe ser desarrollada por los estudiantes. Manifestando que por el aprendizaje de la observación es posible ejecutar el dibujo, *“el que no sabe observar no va a aprender a dibujar nunca”*. Este además de ser un concepto y un imaginario que tiene el docente, en cierta medida es una norma que tiene en cuenta para valorar los dibujos de los estudiantes y su habilidad en la realización del dibujo. En este caso, por parte de los estudiantes, durante la ejecución de los dibujos, ellos tienen en cuenta este concepto a la hora de realizar sus dibujos, *“viendo el dibujo”, “mirando el paisaje”, “observando lo que tengo que hacer”*, pero no es considerado en sí, una norma o regla con

la que puedan medir sus habilidad por dibujar, por estar orientados más hacia las técnicas de belleza y perfección que son aquellas que más les interesa.

Esto es lo que permite que el imaginario sobre la observación, sea evidenciado por los estudiantes durante la realización de los dibujos, cuando para ellos es importante observar lo que está en el tablero o plancha modelo. Este imaginario que se hace real al tomar significado en la ejecución de los estudiantes, consideramos que es importante, aunque no en la misma medida del docente, donde considera que sin la observación no se aprende a dibujar. Pues esta expresión, no debe estar solo ligada a la copia, sino a la expresión y la libertad en las ejecuciones donde se puede plasmar algo que está en el medio, o que solo está en la imaginación, desde la utilización de todos los sentidos que tenemos los seres humanos.

Por último es necesario desatacar el imaginario sobre la interdisciplinariedad del dibujo, que resalta la importancia de esta expresión no solo en las prácticas de enseñanza del docente, sino en la expresión en las demás áreas de aprendizaje que se desarrollan en la escuela. Donde el docente considera acerca del dibujo, *“el dibujo se aplica en todas las materias, el dibujo usted lo va a necesitar en sociales, va a necesitar dibujo en biología”, “tienes que dibujar si vas a inclusive en las mismas clases de educación física”, “en cualquier materia se necesita el dibujo”*, pues esta expresión, como lo afirma el docente se utiliza en otras actividades, donde el dibujo representa lo que cada temática necesita mostrar. Este imaginario también toma significado, cuando los estudiantes manifiestan que también les gusta dibujar fuera de clase, aunque uno precisamente en otras áreas, *“a mí me gusta dibujar siempre en la casa”* y *“cuando no tengo clase me agarro a dibujar por diversión”*, donde dibujan por un interés propio y por una necesidad de expresar. Siendo el dibujo una expresión que está inmersa en todos los ámbitos de la vida del estudiante.

Sin embargo este imaginario va más allá de la interdisciplinariedad, donde también el docente considera que el dibujo en ruta o sirve de base para los estudiantes que quieran seguir carreras de formación afines al dibujo, *“si va a estudiar inclusive ya carreras profesionales casi en todas se va a necesitar dibujo, eso les va a influir en todo su futuro*

profesional”, “*los que van a ser ingenieros, arquitectos o auxiliares de dibujo*”, siendo una posibilidad de realidad este imaginario, en las proyecciones de los estudiantes al manifestar que: “*puedo ser pintor*”, “*me gustaría ser artista porque me podría expresar y mostrarle mis obras a la gente*”, “*quiero ser un dibujante*”. Donde los mismos estudiantes están contemplando que el dibujo les va a servir para desarrollar aquellas carreras o actividades que piensan estudiar.

De esta manera es posible dar significado y comprender estos imaginarios del docente, siendo palpables en el contexto escolar y real de las prácticas de enseñanza. Donde el reconocimiento de ellos se da por la identificación de los conceptos de los estudiantes desde sus narraciones y ejecuciones del dibujo, permitidas desde las practicas pedagógicas y la constante interacción con ellos al realizar y dar significados a sus dibujos. Es aquí, en la constante relación entre los sujetos, como se permite evidenciar tanto los imaginarios como sus realidades y significados.

9. HALLAZGOS

- La enseñanza del dibujo del docente de Educación Artística se orienta a partir de la réplica de dibujos que realiza en el tablero como herramienta principal para que los estudiantes puedan observarlos, en ocasiones utiliza planchas que también deben ser replicadas en las hojas de dibujo de los estudiantes, para ello vemos como utilizan herramientas como el lápiz, borrador y sacapuntas. La técnica en muchos casos se hace repetitiva en cada una de las clases sin dar paso al proceso del dibujo como medio de expresión, por estar limitado en su ejecución desde las instrucciones.
- El docente imagina que el concepto de dibujo del estudiante se construye a partir de la realización de dibujos bonitos, estéticos, similares a los del modelo porque expresan conceptos de perfección, de exactitud en la elaboración de las construcciones. Queriendo incidir en algunos casos en la formación de estudiantes ya que considera que el dibujo los desarrolla en sujetos más ordenados, armónicos y disciplinados, no solo en las ejecuciones de la técnica sino en su formación personal.
- El docente dentro de sus imaginarios cree que la realización del dibujo es fácil para los estudiantes, donde considera que el aprendizaje de éste, depende de las habilidades de cada uno y la dedicación al momento de ejecutarlo.
- Considera que los estudiantes aprenden a dibujar cuando esculcan la figura y comprenden lo que están observando al plasmarlo en su hoja de trabajo, siendo la observación un elemento fundamental al momento de dibujar.
- El docente cree que a los estudiantes les gustan sus clases porque evidencia el interés cuando realizan los dibujos con las orientaciones dadas y los entregan al final de la clase.
- Los estudiantes aprenden a hacer los dibujos en las clases de Educación Artística al replicar los dibujos de la hoja modelo o del tablero, su procesos se orientan

dividiendo la hoja en cuatro partes iguales para que el concepto de espacialidad sea por cuadros, de esta forma intentan mantener las medidas exactas a través de las técnicas que desarrollan con respecto a las indicaciones establecidas.

- Se evidencia que los estudiantes han construido un concepto de dibujo ligado a la estética y a la perfección cuando realizan juicios de valor en cuanto a la forma de construcción del dibujo aplicando consideraciones como: bonitos, feos, raros y sobre todo comparando sus creaciones con el modelo dado por el docente.

10. CONCLUSIONES

Podemos dar unas consideraciones finales a partir de las siguientes conclusiones:

- Los imaginarios del docente de educación artística en primer lugar evidencian que sus prácticas de enseñanza sobre dibujo, están sujetas a técnicas o conceptos limitados, desconociendo el dibujo como eje en el desarrollo humano y no en procesos y técnicas ligadas a características estilísticas, que en muchas ocasiones afectan los procesos del arte cuando se incluye en la educación y no permiten la exploración ni experimentación de cada uno de los sujetos.
- La formación académica y profesional del docente de Educación Artística, influye en los contenidos que desarrollan no solo en las prácticas de enseñanza del dibujo, sino en la manera de poder replantear los temas, conceptualizarlos y lograrlos implementar en los estudiantes.
- La enseñanza del dibujo con temáticas libres, en muchas ocasiones permiten conocer contextos, realidades y expresiones subjetivas y relaciones de interacción entre los estudiantes.
- Es importante reconocer los diferentes grupos de personas que hacen parte de cada grado de las instituciones, estas nos ayudan a contextualizar la manera de construcción del dibujo en los estudiantes, no solo a partir de una creencia sino de un saber y conocer de dicha población cambiante.
- Dentro de los imaginarios del docente se reconoce el dibujo como expresión que se manifiesta en los estudiantes sobre todo en articulaciones con la comunicación, sentimientos y emociones.

- Esta práctica pedagógica investigativa permite considerar la praxis como un elemento fundamental en los procesos de formación del docente de educación artística donde el saber docente deben estar ligado a su saber pedagógico.
- Podemos reconocer que si hay una construcción de concepto de dibujo por parte de los estudiantes, pero encontramos que es muy limitado debido en gran parte al temor de hacer los gráficos mal por ello requieren siempre las sugerencias y aval de otros y no reconocen sus propias consideraciones.
- Los imaginarios del docente sobre conceptos estéticos transmitidos a sus estudiantes, influyen en su capacidad en la realización de los dibujos, por ello conceptos como bonitos, feos o raros, son catalogaciones frecuentes entre ellos y sobre todo definen el saber dibujar.
- Una de las mayores significaciones encontradas en esta PPI es tomar la construcción del dibujo a partir de modelos como elemento didáctico en la enseñanza y el aprendizaje, de esta manera las replicar o reproducciones llevan a utilizar formas como el calcar cuando son difíciles de ejecutar considerando en ellos que las técnicas son un eje principal para aprender a dibujar.
- Finalmente podemos considerar como grupo, la importancia de abrir espacios para a reflexión y la vemos reflejada en estas PPI ya que como futuras docentes en la básica primaria y más aún en procesos de educación artística, debemos tener en cuenta que no solo técnicas los procesos en este saber, sino que como docentes debemos ser investigadoras de aula, articuladoras de saberes y gestoras de una comunidad, que al final se permea por nuestros imaginarios, pero que nos lleva a ser conscientes de nuestro papel siempre pensados en los contextos.

11. BIBLIOGRAFIA

ACASO, María. Didáctica de las artes y la cultura visual. Editorial akal S.A. Madrid España. 2011.

AGUIRRE, Imanol. Teorías y prácticas en Educación Artística. Ediciones Octaedro. Universidad Pública de Navarra. ESPAÑA. 2005

BARRAL, Xavier. Historia del arte. Publicaciones cruz. México D. F. 1993.

BARTLETT, Adrián. Dibujar y pintar el paisaje. Ediciones akal. Madrid, España. 1982.

CASTORIADIS, Cornelius. La Institución Imaginaria de la Sociedad. El imaginario social y la institución. Vol. 2. Tusquets Editores. Buenos Aires. 2002.

LOWENFELD, V. y BRITTAIN, W. Desarrollo de la capacidad creadora. Segunda edición, editorial S.A. Buenos Aires: kapeluzz. 1980.

MOSSI, Facundo Alberto. El dibujo enseñanza aprendizaje. Edición grupo editor Alfa Omega. Universidad Politécnica de Valencia. México. 2001.

PINTOS, Juan Luís. Construyendo realidad: los imaginarios sociales. Santiago de Compostela. 2000

RAMIREZ, María Isabel. Arte y belleza en la estética griega de Hegel. Editorial Mad. S.L. Sevilla. 1988.

RODRIGUEZ, Humberto. El hombre y su huella. Edición voluntad. 1978.

SHOTTER, John. Realidades conversacionales. La construcción de la vida a través del lenguaje. Buenos Aires, Amarrorto. 2002.

TATARKIEWICZ, Wladyslaw. Historia de la estética II. Ediciones akal. Madrid, España. 1989.

TATARKIEWICZ, Wladyslaw. Historia de la estética III. Ediciones akal. Madrid, España. 1991.

TEZANOS, Araceli. El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios. Editorial magisterio. Bogotá – Colombia. 2006.

VIADDEL, M. Didáctica de la Educación Artística. Editorial: Pearson Educación. Universidad de Granada. España. 2003.

VILLORO, Luis. Saber, Creer, Conocer. Siglo XXI, editores S.A. México. 1982.

Ley general de educación. Ley 115, febrero 8 de 1994.

Lineamientos curriculares en Educación Artística. Ministerio de Educación Nacional. Santafé de Bogotá. D.C.

12. ANEXOS

TIPO TALLER: Libre

Fecha: 21 de junio de 2013

Hora: 2 20pm

Técnicas: líneas sencillas a mano alzada

Lugar: salón de clase

Asignatura: educación artística

Grado: 6d

Talleristas:

Objetivo: Descubrir las posibilidades expresivas de los estudiantes del grado 6d de la institución educativa Carlos M Simmons a través de una técnica dada (Líneas sencillas a mano alzada)

ACTIVIDADES	DESARROLLO	HERRAMIENTAS
Presentación del modelo	Entrega a cada estudiante de una plancha compuesta por líneas sencillas. Se explica la técnica a desarrollar orientada por el docente y las instrucciones que deben seguir para el desarrollo de la actividad.	Fotocopias del modelo
Observación y descripción del modelo	Los estudiantes observaran el modelo entregado , la forma de la imagen , el color, la composición, después de observado el modelo	

	pasaran a imaginar y después a crear uno nuevo teniendo en cuenta el anterior	
Creando a partir del modelo	<p>Se busca en un primer tiempo que el alumno tenga confianza en sus habilidades para dibujar a partir de sus propias ideas. Cada estudiante Lograra plasmar lo que quiere y lo que piensa.</p> <p>El maestro ya le enseñó las técnicas y los conceptos, pero el alumno tiene que hacer suyo ese material</p> <p>En este ejercicio los estudiantes pone en acción esos buenos conceptos,</p> <p>Para expresar su manera de ver a la realidad. Crearan obras en las que se nota la creatividad individual. Este taller es la oportunidad para estimular a los estudiantes a observar el entorno y crear, dibujos e historias, utilizando un material ya dado.</p>	
Exposición de trabajos	Una vez terminada la actividad, todos los estudiantes, darán a conocer a sus compañeros la obra que han creado, explicaran cual fue la forma de hacerlo, que crearon.	

Modalidad del taller: Articulado con el docente

Fecha: 05 de agosto 2013

Hora: 4.35 pm – 5:30pm

Participantes: Estudiantes del grado sexto D.

Talleristas: Milena Calvache, Lida Caldón, Yulieth Romero, Leidy Jiménez

Técnica: Líneas simples

Objetivo: Reconocer la concepción de dibujo que tienen los estudiantes a partir de la elaboración de un paisaje compuesto por líneas simples empleando una plancha como guía que ha sugerido el docente de Educación Artística.

Actividad	Desarrollo	Herramientas
Presentación y explicación del dibujo a realizar	Se orienta a los estudiantes la técnica que deben tener en cuenta para la realización del dibujo como que debe ser a mano alzada, sin la utilización de regla, dividir la hoja en cuatro partes iguales, realizar el dibujo con colores o lápiz como lo sugirió el docente.	
Comprensión sobre el dibujo	Se pide a los estudiantes describir la plancha que observan cómo está compuesto, las formas, las características que lo componen y a partir de ello propongan por votación colocar un nombre a la plancha.	Plancha, modelo sugerido por el docente.
Dibujando el modelo	Se da inicio a que cada estudiante realice su dibujo según la percepción que tuvieron a partir de la observación de la plancha.	Block de dibujo técnico, lápiz, borrador, sacapuntas, colores

Modalidad del taller: Guiado por el docente y desarrollado por las investigadoras.

Taller No. 3

Fecha: 9 de agosto del 2013

Hora: 2:20 pm

Participantes: Estudiantes del grado 6 - D

Talleristas: Ana Milena Calvache, Leidy Viviana Jiménez y Yulieth Fernanda.

Técnica: Luz y sombra.

Objetivo: Realizar un dibujo con luz y sombra teniendo en cuenta las sugerencias del docente con respecto a la técnica mientras se observa la forma en que cada estudiantes desarrolla el dibujo y la composición del grafico al terminarlo.

ACTIVIDAD	DESARROLLO	HERRAMIENTAS
Presentación del dibujo modelo.	Se entrega a cada uno de los estudiantes un dibujo (escogida de las planchas del docente) donde se muestre un modelo que deben realizar atendiendo a sugerencias dadas anteriormente por el docente, donde orienta insistir en la división de la hoja de dibujo en cuatro partes para dibujar por espacios, la percepción de luz y sombra en cada uno de los elementos que componen el dibujo, líneas sencillas y realizar el dibujo con lápiz a mano alzada.	Planchas de dibujo con luz y sombra (el barco)
Descripción del dibujo.	Se pide a los estudiantes que observen el dibujo y describan en forma oral cómo es, qué elementos tiene el dibujo, como se compone y la percepción de la luz y sombra en los diferentes espacios.	Plancha del dibujo o modelo.
Realización del dibujo por parte de	Se permite a los estudiantes iniciar con la realización del dibujo con sus herramientas de	Hojas de dibujo

los estudiantes.	trabajo, mientras se observa como desarrollan el dibujo cada uno de ellos y se atiende a las diferentes inquietudes generadas por los estudiantes durante la clase.	Cartulina Lápiz Borrador
Finalización del taller.	Se recogen los dibujos realizados por los estudiantes durante la clase.	Dibujos realizados por los estudiantes.

Modalidad del taller: taller propuesto por las investigadoras

Fecha: 16 de agosto

Hora: 4:35 pm

Participantes: estudiantes

Talleristas: Leidy Viviana Jiménez V, Yulieth Fernanda Romero, Ana Milena Calvache García.

Técnica: líneas sencillas, dibujo manga

Objetivo: Permitir que los estudiantes conozcan un nuevo estilo de dibujo que está acorde con su época, además continuar con la implementación de líneas sencillas sugeridas por el docente.

ACTIVIDAD	DESARROLLO	HERRAMIENTAS
Presentación del dibujo manga	Se les pide a los estudiantes que observen los dibujos y comenten sobre donde los han visto y con qué tipo de programas pueden asociar este tipo de dibujos, además de las características del dibujo en	Se muestra a los estudiantes una hoja con el dibujo manga.

	tamaño, forma.	
Procedencia del dibujo manga.	Se relata a los estudiantes sobre el origen del dibujo manga y sus características, con el fin de que los estudiantes conozcan esta información y ejecuten el trabajo con mayor apropiación.	
Elección libre sobre el trabajo.	Se presenta a los estudiantes dos gráficos diferentes de dibujo manga, donde se diferencian por géneros, en tal caso cada estudiante debe elegir uno de estos para realizar su trabajo.	Hojas de dibujo técnico, lápiz.
Socialización	Se pide a los estudiantes su punto de vista con relación al trabajo realizado en clase, de esta manera los estudiantes comentaran si les gusto el trabajo con ese tipo de dibujo, que dificultades tuvieron o cómo les pareció realizarlo.	
Sondeo	Se hace una pequeña retroalimentación de la información dada al inicio de la clase, sobre los orígenes del dibujo manga. Asimismo se les pregunta cómo se sintieron al realizar esta actividad.	
Finalización del taller	Para dar por concluido el taller se pide a los estudiantes entregar el trabajo terminado.	Dibujos de los estudiantes terminados.

Modalidad del taller: taller guiado por el docente,

Fecha: 23 de agosto de 2013

Hora: 4:35 pm

Participantes: estudiantes del grado sexto D

Talleristas: Leidy Viviana Jiménez V, Yulieth Fernanda Romero, Ana Milena Calvache García.

Técnica: líneas rectas, ciudad

Objetivo: Identificar el concepto de dibujo que han concebido los estudiantes a partir de la elaboración de un dibujo en líneas rectas, sugerido por el docente.

ACTIVIDAD	DESARROLLO	HERRAMIENTAS
Orientación de la técnica para el desarrollo del trabajo	Se orienta a los estudiantes sobre las pautas que deben tener en cuenta para elaborar el dibujo, como realizarlo a mano alzada, dividir la hoja en cuatro partes y la utilización del lápiz.	
Presentación de la plancha	Se entrega a cada uno de los estudiantes el dibujo que se va realizar, tomado de la planchas del docente, se pide a los estudiantes que la observen y mencionen que nombre podría llevar este dibujo según lo que observan y este será elegido por votación.	Plancha modelo asignada por el docente
Realización del dibujo	De acuerdo a las orientaciones anteriormente dadas se les pide a los estudiantes que realice cada uno su dibujo, mientras se observa como desarrollan el trabajo atendiendo a las inquietudes que se	Hojas de dibujo técnico, lápiz, borrador, sacapuntas

	generan durante la actividad.	
Finalización	Se pide a los estudiantes que entreguen sus dibujos realizados y comenten como les pareció la actividad de este día.	Trabajos de los estudiantes realizados

Modalidad del taller: Guiado por el docente y desarrollado por las investigadoras.

Taller No. 6

Fecha: 22 de noviembre del 2013

Hora: 2:20 pm

Participantes: Estudiantes del grado 6 - D

Talleristas: Ana Milena Calvache, Leidy Viviana Jiménez, Yulieth Fernanda Romero y Lida Patricia Caldón.

Técnica: Dibujo libre dentro de los elementos del dibujo (línea, volumen).

Objetivo: Reconocer en la creación de dibujos de los estudiantes algunos conceptos que manejan sobre el dibujo al manifestarlos de forma gráfica y verbal.

ACTIVIDAD	DESARROLLO	HERRAMIENTAS
Reconociendo algunos elementos del dibujo.	Presentación de un cubo en forma tridimensional, que los estudiantes puedan describir según la percepción de cada uno teniendo en cuenta la forma, tamaño, composición y demás características.	Cubo hecho en cartulina.
Formas de percibir el cubo para realizarlo.	Proponer a los estudiantes dibujar el cubo en una hoja según la forma en que cada uno lo observa y cree que se puede dibujar.	Hojas Lápiz

		Borrador. Regla.
Percepción del cubo por parte de los está	Cada uno de los estudiantes socializa o narra cómo realizo la figura del cubo y lo representa en el tablero,	Tablero Marcadores
Realización de un dibujo dentro de un elemento (línea o cubo)	Permitir que los estudiantes creen un dibujo dentro de un elemento (línea o cubo) representando dentro de ellas un dibujo en forma libre utilizando herramientas de trabajo diferentes a las cotidianas.	Temperas Pinceles Cuartos de cartulina. Lápiz

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

	Abril a mayo 2013	Junio 2013	Junio a noviembre 2013	Enero 2014	Febrero 2014	Marzo 2014	Abril 2014	Mayo 2014	Junio 2014	Julio 2014	Agosto 2014
Diagnóstico	X										
Planeación de talleres		X									
Aplicación de talleres			X								

Análisis de datos			X	X	X						
Fundamentación teórica.						X	X	X	X		
Triangulación de la información								X	X	X	
socialización											X

REGISTRO FOTOGRAFICO



