

DESCUBRIENDO LAS REPRESENTACIONES DEL ENTORNO EN LAS  
EXPRESIONES PICTÓRICAS DE LOS NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS HUACAS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

INFORME DE PRACTICA PEDAGOGICA INVESTIGATIVA

SILVIA PATRICIA MORENO RINCÓN

JOYCE NARVAEZ CERÓN



Universidad  
del Cauca

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN

ARTÍSTICA

POPAYÁN

2011

DESCUBRIENDO LAS REPRESENTACIONES DEL ENTORNO EN LAS  
EXPRESIONES PICTÓRICAS DE LOS NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS HUACAS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

SILVIA PATRICIA MORENO RINCON

JOYCE NARVAEZ CERON

PRESENTADO A:

Mg. ANGÉLICA RODRÍGUEZ MOLANO.

UNIVESIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN

ARTÍSTICA

POPAYÁN

2011

---

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

MG. ANGÉLICA RODRÍGUEZ MOLANO

POPAYAN FEBRERO 2012

## CONTENIDO

<b>1. IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL PROYECTO.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1 TITULO DEL PROYECTO.....</b>	<b>6</b>
<b>2 DEFINICIÓN DEL ASUNTO PRINCIPAL DE LA PPI.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....</b>	<b>7</b>
<b>2.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>9</b>
<b>2.5. OBJETIVOS.....</b>	<b>12</b>
<b>3. MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>13</b>
<b>4 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y SUJETOS DE LA PPI.....</b>	<b>29</b>
<b>4.1 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DEL PROYECTO.....</b>	<b>29</b>
<b>4.2 SUJETOS CON LOS CUALES SE TRABAJA.....</b>	<b>32</b>
<b>5 METODOLOGÍA.....</b>	<b>33</b>
<b>5.1 FUNDAMENTACIÓN DEL COMPONENTE PEDAGÓGICO-DISCIPLINAR: FUNDAMENTO PEDAGÓGICO Y DISCIPLINAR DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>33</b>
<b>5.2. COMPONENTE INVESTIGATIVO: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>35</b>
<b>5.3 DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL PROYECTO Y DE LA PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>37</b>
<b>6 RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
<b>6. 1 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE LA PPI.....</b>	<b>38</b>

<b>6.2 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL PROCESO DE LA PPI: DESCRIPCIÓN DE LOS HALLAZGOS SEGÚN LAS CATEGORÍAS PREVIAS Y LAS CATEGORÍAS EMERGENTES, ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS, RELACIONES ENTRE ELLOS Y CON LA TEORÍA.....</b>	<b>40</b>
<b>7 CONCLUSIONES.....</b>	<b>51</b>
<b>8. REFERENCIAS.....</b>	<b>54</b>
<b>9 BIBLIOGRAFÍA NO CITADA.....</b>	<b>55</b>
<b>10 ANEXOS.....</b>	<b>56</b>

## **1. IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL PROYECTO**

**1.1 TITULO DEL PROYECTO:** DESCUBRIENDO LAS REPRESENTACIONES DEL ENTORNO EN LAS EXPRESIONES PICTÓRICAS DE LOS NIÑOS DE 9 A 12 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS HUACAS DE LA CIUDAD DE POPAYÁN

### **1.2 RESUMEN:**

Descubriendo las representaciones del entorno en las expresiones pictóricas de los niños y niñas del grado 5 de la Institución Educativas las Huacas, es un proyecto que desarrolló las representaciones pictóricas de los y las estudiantes para personificar su entorno de una manera más real, utilizando la pintura como medio de expresión que motivó a los niños y niñas, en la percepción y representación de su entorno. En este proceso se fortaleció la percepción de detalles propios del entorno y por consiguiente la representación real de los mismos en la pintura.

## **2 DEFINICIÓN DEL ASUNTO PRINCIPAL DE LA PPI**

### **2.1 ANTECEDENTES DEL PROBLEMA**

La expresión artística, desde el punto de vista pictórico, en algunos contextos es entendida como la manifestación escrita de la interpretación que cada persona da a distintos temas planteados, sugeridos o de propia inventiva.

En la actualidad se percibe un gran vacío con respecto a la expresión artística en el ámbito pictórico. Las Instituciones Educativas no cuentan con las herramientas necesarias para propiciar espacios que motiven a la niñez y a la juventud a desarrollar sus capacidades artísticas de manera real en sus obras. Por el contrario, es cierto que se orientan procesos educativos encaminados al arte, los cuales abundan en representaciones guiadas por el docente que en poco favorecen las representaciones del entorno propias del educando.

## **2.2 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS:**

En una investigación realizada por Ricardo Marín Viadel titulada, "Dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares" (1988), el autor realizó una aproximación junto con diferentes autores para estudiar las representaciones de los niños en sus diferentes etapas.

Una de las teorías en las que se basó Viadel fue aquella desarrollada y planteada por Lowenfeld, en la que, es necesario apuntar, muchos otros autores han apoyado sus teorías respecto a la producción de las expresiones plásticas de los niños y sus edades. Estas investigaciones, siguiendo a Lowenfeld se han realizado desde el planteamiento de un grupo de preguntas claves, intelectualmente fascinantes y de gran trascendencia educativa, tales como, ¿Por qué los niños dibujan y pintan de ese modo tan característico? (Viadel, 1988).

Para Viadel, el dibujo y la pintura infantil, son una forma de expresión propia del niño, acorde y consonante con su manera peculiar de ser y concebir el mundo; respecto de esto último, los investigadores se interesaron por determinar cuáles eran los rasgos

definitorios y característicos de ese lenguaje. Rápidamente se pudo comprobar cómo había ciertas estrategias de representación comunes que hacían inconfundibles las representaciones infantiles.

Así mismo, según el mismo autor, los estudios sobre las representaciones infantiles se han desarrollado desde una perspectiva educativa. En este sentido, una de las investigaciones que mayor impacto ha causado y sigue causando es la realizada por Víctor Lowenfeld titulada “Desarrollo de la capacidad creadora”. Desde su publicación en 1947 su influencia no ha hecho más que crecer. (Viadel, 1988).

El libro de Lowenfeld propone un modelo de educación artística abiertamente centrado en el proceso de maduración espontánea del niño. Respecto de esto, Betty Edwards no duda en contestar afirmativamente en su libro *Aprendiendo a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Para ella, aprender a hacer sus representaciones de forma realista, en el caso de los niños, no sólo es conveniente en las enseñanzas artísticas, sino que también debería considerarse como una actividad necesaria para desarrollar plenamente todas las capacidades y dimensiones de la persona (Viadel, 1988).

En el mismo sentido, las representaciones, desde el punto de vista de Wilson, son una manifestación del individuo, a través de las cuales puede evidenciar su manera de pensar y comprender lo que le rodea. Wilson se ha concentrado, precisamente, en determinar cómo la cultura, en sus diferentes manifestaciones, condiciona el desarrollo gráfico de los niños (Viadel, 1988).

Por otro lado, Viadel destaca que entre estos trabajos es necesario subrayar el de Florence Goodenough Fil, quien realizó un test de inteligencia infantil por medio de lo que ella llama de/dibujo de la figura humana. Esta es una de las pruebas más conocidas y experimentadas por psicólogos y pedagogos. Resumiendo muy sucintamente su

funcionamiento, diremos que obtiene mejor puntuación el dibujo que manifiesta una mayor cantidad de diferenciaciones o distinciones. Recibe mayor puntuación un dibujo en el que se ha distinguido perfectamente el brazo, el codo, la mano, los dedos, respecto de aquel en el que no es posible apreciar todas estas partes (Viadel, 1988).

En consecuencia, es necesario plantear que muchos de los profesores de educación artística que a través de la pintura queremos desarrollar algo con nuestros estudiantes, debemos tener en cuenta los niveles en los que se encuentran nuestros estudiantes para tener las bases de un mejor aprendizaje. Esto nos permitirá no caer en el error juzgar improvisadamente las representaciones hechas por nuestros niños y niñas.

Es así como surge la idea de este proyecto con el cual se pretende incentivar en los niños y niñas de la Institución Educativa las Huacas, la expresión pictórica, en la que no sólo se limiten a pintar y realizar diferentes manualidades, sino que también despierten su capacidad observadora en cuanto a su entorno; proceso en el cual, el acompañamiento del docente es fundamental y debe ser constante pasando de ser conductista a constructivista para que pueda guiar de mejor manera el desarrollo educativo y la explotación de las habilidades artísticas del niño.

### **2.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Inicialmente, muchos de nuestros niños en su etapa inicial de aprendizaje están condicionados por el maestro en sus expresiones artísticas, como en la pintura y muchas de sus representaciones que poseían poco color.

Los niños de 9 a 12 años de edad tienen poca conciencia de sus representaciones de su entorno. Esto ha llevado a que sus representaciones fueran de alguna manera muy esquemáticas, poco reales y con ausencia de detalles en sus expresiones pictóricas.

Entonces, muchos niños en esta etapa -de los 9 a 12 años- no perciben su entorno de una manera real ya que en sus realizaciones pictóricas muchas veces no tienen una coherencia con su entorno. Sus representaciones están guiadas más por su observación que por sus vivencias. No tienen conciencia del tamaño y las formas en las que están representadas su entorno terminan siendo figuras disímiles.

Como lo plantea Lowenfeld (1973), estos niños se encontrarían ubicados en la etapa del realismo o pandillismo, en la cual los niños -hacia los 9 años- tienen representaciones esquemáticas. Las líneas geométricas no bastarán para permitir que el niño se exprese; intenta ahora:

Enriquecer su dibujo y adaptarlo a la realidad. Por esto tendrá que abandonar el uso de líneas geométricas, convertidas en un medio de expresión inadecuado, para seguir un medio de representación más realista, en la que los detalles conserven su significación cuando estén separados del conjunto, la tentativa del sujeto por representar un objeto como un concepto visual, pero incluyendo sin embargo, cierta cantidad de experiencias y de informaciones que no tienen que ver necesariamente con el ámbito visual (Lowenfeld, 1973, p., 34).

Ahora, cada vez más consciente de su entorno, los niños y niñas necesitan representar las diferencias que los caracterizan. Ya no necesita recursos expresivos que antes utilizaba como exageraciones y omisiones, y debido a su creciente conciencia visual, lo que es emocionalmente más afectivo, lo representa con mayor cantidad de detalles. Los

cambios observados resultan de la significación del plano y de la idea de recubrimiento, lo cual entraña el retroceso y luego la “*desaparición de los trabajos de transparencia y doblado*” (Lowenfeld, 1973, P. 218). En esta etapa, el niño adquiere un cierto sentido para los detalles, pero a menudo pierde el sentido de la acción y la figura suele ser más estática que en la etapa anterior.

Es una época en que sus pares –sus iguales- adquieren una gran importancia. Descubren su independencia social. Los chicos disfrutan con sus reuniones y códigos propios, en ese mundo lleno de emociones que los mayores no comprenden. Tratan de independizarse de los adultos, que generalmente no están dispuestos a abandonar la supervisión sobre ellos, por lo que propician actividades secretas. Es un momento ideal para fomentar la cooperación grupal y los hábitos de respeto y consideración. Las niñas, también se reúnen entre ellas, tienen sus secretos, se interesan por la estética personal y aunque agredan a los niños, suspiran por los de secundaria. La gran importancia que adquiere el grupo, hace que esta etapa sea conocida como "de la pandilla" (Lowenfeld 1973, p., 213).

Se pudo observar que en los grupos del grado quinto de la Institución Educativa las Huacas se les dificultan trabajar en grupos y que dentro de estos grupos son pocos los líderes que hay para realizar los trabajos grupales.

Los maestros condicionamos a los niños, porque creemos que le estamos enseñando pero lo que se ve o lo que se enseñan son esquemas aprendidos anteriormente y que luego volvemos a enseñar, por lo que terminamos condicionándolos, por eso es necesario guiarlos en sus procesos, enseñamos a descubrir sus mundos, mediante el juego.

Lo que se pudo observar en los y las estudiantes de la Institución Educativa las Huacas, es que su aprendizaje en cuanto sus presentaciones de su entorno y la pintura eran un poco nulas, estas se pudieron evidenciar en los dibujos que estos niños realizaron en los talleres de diagnóstico, por lo tanto la analizar estos talleres nos surgió la siguiente pregunta pedagógica investigativa:

**¿Cómo contribuir a mejorar las representaciones del entorno en las expresiones pictóricas de los niños de 9 a 12 años de la institución educativa las huacas de la ciudad de Popayán?**

## **2.4 OBJETIVOS**

### **2.4.1. OBJETIVO GENERAL**

Desarrollar las representaciones del entorno en las expresiones pictóricas de los niños de 9 a 12 años de la Institución Educativa las Huacas de la ciudad de Popayán.

### **2.4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Observar las actitudes del niño frente a la pintura y conocer las concepciones que él tiene de su alrededor.
- Mejorar mediante talleres el desarrollo de las representaciones mediante las expresiones pictóricas.

- Potenciar las habilidades pictóricas de los niños.

### **3. MARCO TEORICO.**

Para realizar nuestra investigación hemos retomado algunos conceptos que nos permitieron desarrollar nuestra propuesta desde nociones teóricas que fundamentaron nuestras visiones y perspectivas entorno al trabajo pedagógico adelantado. Tales conceptos son: representaciones realizadas por niños, las etapas del desarrollo infantil y la relación entre pintura y la educación artística. A continuación presentamos una definición de cada uno de estos aspectos.

#### **3.1 REPRESENTACIONES REALIZADAS POR NIÑOS.**

De acuerdo a muchos estudios realizados por expertos, las representaciones pictóricas de los niños y niñas tienen diferentes raíces e inferencias en los trabajos artísticos de ellos.

Por otra parte, Martha Gómez menciona que las representaciones mentales se entienden como aquellas formas materiales o simbólicas de dar cuenta de algo real en su ausencia, y que al estar organizadas en estructuras, permiten darle sentido al entorno.

La prioridad es el formato de las representaciones, reduciéndose a un problema de simbolización. Una vez cifrada la información, esta colección de símbolos adquirirán su significado en correspondencia con el mundo objetivamente construido. Se tratará de representaciones internas de la realidad externa, entendidas así, la mente es un espejo de

la naturaleza y en consecuencia, las representaciones son un espejo de la lógica del mundo externo. (Gómez, 2001).

La formación de las representaciones se realiza en una conexión estrecha y de gran fiabilidad con el mundo representado, por ello lo que determina la representación es la realidad percibida.

Desde la perspectiva estructuralista de Piaget (1957), se hace referencia a las representaciones como la capacidad nueva que permite utilizar significantes, es decir, señales, signos o símbolos que están ligados o se oponen en lugar de las cosas a las cuales se refieren, diferenciados de los significados, esto es, todo aquel objetivo, situación o acontecimiento designado por el significante.

En las representaciones más elementales tiene lugar todo un proceso de elaboración cognitiva y simbólica que orientará los comportamientos. Es en este sentido que la noción de representación constituye una innovación en relación con los otros modelos psicológicos, ya que relaciona los procesos simbólicos con las conductas. Pero a partir de ahí, las representaciones que circulan en la sociedad desempeñarán un papel, adquirirán autonomía y tendrán una eficacia específica.

De igual forma, Newman (1983) menciona que el niño desarrolla las herramientas para representar los esquemas mediante el lenguaje, la imitación, la imaginación, el juego simbólico y el dibujo simbólico.

Piaget (1981) habla de una Etapa preoperacional o etapa del pensamiento y la del lenguaje que gradúa su capacidad de pensar simbólicamente, imita objetos de conducta, juegos simbólicos, dibujos, imágenes mentales y el desarrollo del lenguaje hablado.

Richmond (1984) menciona que el pensamiento sensorio-motriz o la utilización de representaciones mentales para llevar a cabo acciones internas simples, puede ser considerada como un conjunto interrelacionado de símbolos que el niño puede manejar en conjunción con sus actos en el medio. Los objetos que el niño utiliza requieren representaciones sensorio-motrices obtenidas con la experiencia, ejercitando y desarrollando así el proceso de actividad mental simbólica.

Otro autor que plantea tipos de representación es Jerome Bruner (1984), quien sostiene que en personas de 0 a 14 años se da más a menudo el proceso de "Concept formation". Y dentro de este concepto Bruner ha distinguido tres modos básicos mediante los cuales el hombre representa sus modelos mentales y la realidad. Estos son los modos actuante (inactivo), icónico y simbólico.

1. Representación actuante (inactivo): consiste en representar cosas mediante la reacción inmediata de la persona. Este tipo de representación ocurre marcadamente en los primeros años de la persona, Bruner la ha relacionado con la fase sensorio-motriz de Piaget en la cual se fusionan la acción con la experiencia externa.
2. Representación icónica: consiste en representar cosas mediante una imagen o esquema espacial independiente de la acción. Sin embargo tal representación sigue teniendo algún parecido con la cosa representada. La elección de la imagen no es arbitraria.

3. Representación simbólica: Consiste en representar una cosa mediante un símbolo
4. arbitrario que en su forma no guarda relación con la cosa representada. Por ejemplo, el número tres se representaría icónicamente por, digamos, tres bolitas, mientras que simbólicamente basta con un 3 (Jerome Bruner, 1984).

Los tres modos de representación son reflejo de desarrollo cognitivo, pero actúan en paralelo. Es decir, una vez un modo se adquiere, uno o dos de los otros pueden seguirse utilizando en estos tiempos.

Por otra parte si no hubiera ningún tipo de interferencia, el niño se expresaría libremente y sin inhibiciones, sin que fuera necesario ninguna clase de estímulo.

Evidentemente el desarrollo infantil, no puede medirse por los cánones de belleza de los adultos. En la educación artística, el producto final - si bien es importante- debe estar subordinado a los logros que produzca el proceso creador. La obra producida es un reflejo del niño en su totalidad ya que en ella expresa sus sentimientos e intereses y demuestra el conocimiento que posee del ambiente que le rodea.

Lowenfeld, quien habla sobre las etapas de las representaciones en los niños, afirma que cuando el bebé comienza a entender que los objetos y las personas siguen existiendo aun cuando él no los vea ni actúa sobre ellos, está comenzando a hacer representaciones mentales, y por ende, su proceso de pensamiento está iniciándose. Es por ello que se señala que el período preescolar es esencialmente el momento del crecimiento de la habilidad del niño para usar representaciones. Lo que indica la imperiosa necesidad de realizar un cambio en los procesos de enseñanza aprendizaje. Estos procesos implican un enorme avance hacia

la independencia del niño con respecto al "aquí y ahora" y a los objetos concretos de su mundo.

### **3.2 ETAPAS DE DESARROLLO INFANTIL**

Lowenfeld y otros autores, describen los comienzos de la expresión gráfica con el período del garabato entre los 2 y los 5 años. Pero enumera mayores diferencias de las que se consideran posteriormente: el garabato sin finalidad, garabato con sentido, garabato imitativo y finalmente el garabato localizado como transición hacia la línea -a los 4 años-. Entre los 5 y 6 años, establece el simbolismo descriptivo, como la representación de la figura humana con tolerable exactitud, siendo distinto para cada niño - cada uno de ellos se aferra con bastante fuerza a sus representaciones-.

Posteriormente, de 7 a 9 años el realismo descriptivo, es cuando el niño trata de catalogar y comunicar todo lo que le interesa y aunque el esquema se hace más fiel a los detalles, la representación es más bien genérica. Hacia los 9 y 10 años, se da el realismo visual dividido en dos clases, bidimensional y tridimensional. El niño pasa de un dibujo de memoria a un dibujo donde la observación de la naturaleza, empieza a cobrar sentido.

Hacia los 11 años y hasta los 14, Lowenfeld habla de una inevitable represión que considera como parte del desarrollo natural del individuo para llegar a los 15 años con el verdadero despertar artístico -si es uno de los pocos afortunados, que ha logrado superar la etapa anterior- (Lowenfeld, 1973).

Lowenfeld (1973) articula un sistema de estadios o etapas. Los estadios están definidos por la manera en que el sujeto aprehende la realidad. Las etapas evolutivas han

sido clasificadas de acuerdo con aquellas características del dibujo infantil que surgen espontáneamente en niños de la misma edad mental. Para esta clasificación, considera mayor número de asuntos de los que estimaban estudios anteriores, centrados especialmente en la figura humana. Además de esto, toma en cuenta: el desarrollo del grafismo, la manera de distribuir en el espacio las formas, el diseño y el uso del color.

A medida que los niños crecen y cambian, también varía su expresión creativa. Los niños dibujan en una forma predecible, atravesando etapas bastante definidas que parten de los primeros trazos en un papel y van progresando hasta los trabajos de la adolescencia. Aunque consideramos estas etapas como diferentes pasos en la evolución del arte, resulta a veces difícil decir dónde termina una etapa y comienza la otra. Es decir, el desarrollo en el arte es continuo y las etapas son puntos intermedios en el curso del desarrollo.

Sabiendo que cada niño es un universo único, se puede reconocer que no todos pasan de una etapa a otra en la misma época. Sin embargo, excepto para el caso de los niños discapacitados mentales o el de los superdotados, estas etapas se suceden ordenadamente, una después de otra, y la descripción de cada una es un elemento valioso para comprender las características del niño y su capacidad artística en un momento determinado (Lowenfeld, 1973).

Describir los cambios que se producen en la expresión plástica infantil, resulta más fácil que explicar las causas de que dichos cambios tengan lugar. Según Lowenfeld, no hay una línea recta de progresión desde un garabato muy pobre que traza un niño pequeño para representar un objeto, hasta la gran precisión que puede lograr un adolescente dibujando el mismo objeto (Lowenfeld, 1973).

Las afirmaciones de que los niños dibujan lo que saben y no lo que ven, no tienen fundamentos lógicos pues cualquier niño pequeño puede describir los rasgos de las personas y las cosas, con mucho más detalle de lo que le interesa representar. No se debe entonces a falta de capacidad sino a que, aparentemente, se sienten satisfechos con la imagen que han elegido para "significar" dicho objeto. Parecería que lo que el niño está dibujando es lo que tiene importancia para él en dicho momento, cosa que es difícil comprender para muchos adultos.

Los dibujos de los niños y niñas permiten apreciar que comienzan desde un punto de vista egocéntrico, para ir adquiriendo progresivamente una mayor conciencia de sí mismo como parte integrante de una sociedad organizada. Se puede suponer que, lo que interpretamos como el dibujo de un hombre, tal vez no sea más que la representación del propio yo, que va tomando forma en la mente de cualquier individuo. Para este autor, todas las líneas empleadas por el niño para representar la realidad no tienen relación estrecha con esta realidad y menos aún con la realidad visual, la mayoría de las veces el niño emplea formas y líneas que pierden su significado cuando están separadas del conjunto. Habla de "líneas geométricas" (puntos para los ojos, líneas para los dedos, rectángulos para el torso, etc.) que son las que constituyen una representación esquemática, que indica las características esenciales de la figura representada (Lowenfeld, 1973).

Pero, antes aún de llegar al esquema, Lowenfeld se interesa por las primeras representaciones gráficas infantiles que se producen en torno a los 2 años. Es la etapa del garabato. El niño de esta edad, hace trazos desordenados en el papel, que de a poco se van organizando y controlando. Pero no es hasta los 4 años, cuando las

figuras dibujadas comienzan a ser reconocibles. El estadio siguiente, es el llamado pre-esquemático, en el cual el niño hace sus primeros intentos de representación, dura hasta los 6 años aproximadamente. La característica esencial de esta etapa, es el dibujo del ser humano, con lo que ha dado en llamarse el monigote, representación que por lo general, se limita a cabeza y pies. Cualquier otro objeto del ambiente, puede ser representado sin relación de tamaño ni espacio. El siguiente estadio es el esquemático. Entre los 7 y 9 años. El niño desarrolla ahora, un concepto definido de la forma, sus dibujos simbolizan partes de su entorno de forma descriptiva. Aparece una interesante disposición espacial, que veremos luego, con más detalle: la línea de base. Al alcanzar los 9 años, inicia una etapa de creciente realismo, que llega hasta los 12. El niño tiene más conciencia de sí mismo, se interesa más por los detalles y por su entorno social (Lowenfeld, 1973).

Después de los 12 años - para nuestro sistema educativo, en los comienzos de la enseñanza secundaria- los niños quieren representar el ambiente que los rodea, de forma más realista, con profundidad y perspectiva. Lowenfeld la llama: pseudonaturalista. Es la edad del razonamiento y está caracterizada por grandes conflictos. Alrededor de los 14 o 15 años, es el verdadero despertar artístico de los adolescentes o el abandono de este tipo de expresión. Lowenfeld denomina esta etapa como de decisión.

Los niños que participan en este proyecto de práctica pedagógica investigativa están en la etapa del realismo o de la pandilla, la cual corresponde a las edades entre los 9 a 12 años, en donde las representaciones son más naturales. Esta etapa de la pandilla, es una época en que sus pares adquieren una gran importancia y descubren su independencia

social. Los chicos disfrutaban con sus reuniones y códigos propios, en ese mundo lleno de emociones que los mayores no comprenden.

A partir de esta etapa los niños tienden los hilos de lo que más tarde resultará su capacidad para trabajar en grupo y participar en el intercambio futuro como adulto. Se dan cuenta de que pertenecen a un entorno social del cual dependen y forman parte. También descubren que el grupo es más poderoso que la persona individual, y buscan alianzas e identificaciones, disfrutaban al compartir secretos, travesuras, intereses y son más independientes de los adultos. Se encuentran grupos mixtos, pero las chicas y los chicos tienden a agruparse por separado. En medio de todos estos cambios se desarrolla el realismo pictórico (Lowenfeld, 1973).

Lowenfeld (1973) afirma que la etapa del realismo pictórico es una cima a la que los niños y niñas llegan alrededor de los 9 a 12 años en la cual sus representaciones plásticas se cargan de detalles. Durante esta época aparece la proporción entre las figuras y los componentes del dibujo y se empieza a tener una percepción más acabada del espacio. El niño se encuentra frente al desafío de romper con el esquema corporal que logró en la etapa precedente para dar paso a una figura humana más diferenciada, cargada de detalles y más fiel a la real. Ahora nuestros hijos descubrirán que forman parte de un grupo social y están preparados para compartir tanto el diálogo como las tareas y los juegos con otros niños y disfrutar con ello. Utiliza una gran variedad de materiales y ensaya las posibilidades que tiene con cada uno de ellos. Es una etapa en la que se descubre la decoración, no sólo en el dibujo sino también en su habitación, su manera de vestir, etc.

Para Lowenfeld el concepto de realismo no significa "reproducción fotográfica de la naturaleza", sino la tentativa del sujeto por representar un objeto como un concepto visual. El autor advierte que muchos confunden el término "realismo", con el de "naturalismo". Pero literalmente, éste último se refiere a naturaleza y el primero a lo que es real. Tan real puede ser un árbol o una montaña, como el egoísmo de un compañero o la alegría por ganar un partido de fútbol. Lo natural está y permanece aunque no lo miremos. Lo real arraiga en nosotros, por la experiencia que tenemos de ello, La gran importancia que adquiere el grupo, hace que esta etapa sea conocida como "de la pandilla" (Lowenfeld, 1973).

Ahora, cada vez más consciente de su entorno, el jovencito necesita representar las diferencias que los caracterizan. Los cambios observados resultan de la significación del plano y de la idea de recubrimiento, lo cual entraña el retroceso y luego la desaparición de los trabajos de transparencia y doblado. En esta etapa, el niño adquiere un cierto sentido para los detalles, pero a menudo pierde el sentido de la acción y la figura suele ser más estática que en la etapa anterior. Va tomando conciencia de la superposición y busca representar la tercera dimensión.

En cuanto a la utilización del color, en poco tiempo pasa de una rígida relación color-objeto, a una caracterización detallada del verde-árbol, distinto del verde-hierba. Sin embargo no hay lugar todavía, para la enseñanza de teorías del color, que haría que el niño despreciara su propia representación cromática. (Lowenfeld, 1973).

La línea de base, aunque permanece para algunos, va desapareciendo para la mayoría. Comienzan a percibir el suelo como un plano y los objetos ya no se alinean en procesión. Gradualmente, lo que era línea de cielo, va descendiendo hasta encontrarse con

la línea de tierra y ser percibida ahora como horizonte. A partir de esto, poco le cuesta comprender que un árbol puede superponerse al cielo marcando así una organización espacial más "realista". Sin embargo, este creciente interés por la profundidad y el espacio no es consciente ni hace que conciban las sombras o que haya intentos de claroscuros.

A medida que los niños acrecientan sus relaciones con el ambiente, se hace más necesario, inculcarles el sentido de lo que es verdadero y de lo que no lo es. Se les deben proporcionar oportunidades para que descubran la belleza natural que se encuentra en los objetos -que por lo general coleccionan- desde piedras o caracoles, hasta mariposas o sapos. Esta característica puede dar lugar a enriquecer su capacidad perceptiva, observando, eligiendo y clasificando sus objetos preciados. Es un buen momento para ponerlos en contacto con todo tipo de materiales y texturas que podrán servir de base a diseños armoniosos, siempre en función de las cualidades específicas de cada uno de ellos (Lowenfeld, 1973).

Se comienza a notar un conocimiento consciente de la decoración y el diseño, lo que no significa que se les deba enseñar formalmente el diseño. Lowenfeld plantea que identificarse con las cualidades de los materiales, aprender a conocer su comportamiento, es importante no sólo desde el punto de vista educativo, sino también ético, pues servirá para crear un sentimiento de sinceridad y autenticidad en el diseño (Lowenfeld 1972, p. 235)

Durante esta etapa, hay una fuerte presión sobre el niño para que se adapte a los adultos, a la sociedad y al grupo. Pero debería también inculcársele, la forma creativa de hacerlo, tratando de evitar que asuma una actitud conformista y masificada en la utilización de moldes impuestos. En este sentido, es de vital importancia, favorecer los intentos

individuales del niño para hallar las propias respuestas y resolver problemas. El niño es más creador, cuanto más desee experimentar y explorar nuevas soluciones. Deben ser estimulados a utilizar los materiales de distintas maneras, para que sean más flexibles y seguros.

### **3.3 PINTURA Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Tomando como referencia los autores anteriores, cabe resaltar que la educación en general, debería tratar de estimular a los alumnos y alumnas para que se identifiquen con sus propias experiencias, y para que desarrollen los conceptos que expresen sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estética. El educador de artes debería comprender que lo realmente importante, no es lograr que el niño aprenda las respuestas que satisfagan a los adultos, sino que logre su propia respuesta. El proceso de creación involucra la incorporación del yo a la actividad que se realiza. La expresión del sí mismo, llamada autoexpresión, no significa que haya que expresar un conjunto de emociones descontroladas a la hora de construir formas, sino que da una salida a los sentimientos y pensamientos del individuo, según el determinado nivel de su desarrollo o momento de su vida.

Las expresiones se enseñan por medio de la educación artística, pero esta ha perdido gran valor ya que en las instituciones sólo la usan como una materia de relleno. La educación artística debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión;

aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores . Nos enfocaremos con más detalle a este último: aprender a ser Jerome Bruner (1984).

Una de las cosas importantes que la educación artística puede ofrecerle a los niños y niñas, es que ayuda a comprender la importancia de los sentidos para la comunicación y la sensibilidad, para expresar y desarrollar sus sentimientos por medio de todas las artes, representando sus experiencias cotidianas.

Los adultos pueden ver el significado del mundo de los niños y niñas, cuando lo representan en sus pinturas. Vale la pena preguntarse: ¿qué hacer frente a eso?, ¿cómo ayudar a que ellos y ellas se expresen libremente?, ¿cómo ayudarles a fomentar esta libre expresión?

La expresión artística es una de las formas de manifestación de los seres humanos y se debe fomentar en las aulas de clases a temprana edad y con los medios adecuados, para que los niños desarrollen su personalidad y encuentren la mejor manera de expresarse. El arte es una actividad que puede ayudar al niño a plasmar, por medio de la pintura, sus experiencias, vivencias y emociones, lo que hace de una forma natural y en forma de juego.

Elvira Martínez y Juan Delgado (1985) dicen que un medio de expresión está vinculado con el desarrollo y el cambio. Por medio de la pintura o el dibujo, el niño expresa su entorno y es mucho más claro que si lo hiciera verbalmente, lo significa que muestra con mayor precisión pintando que hablando.

Todos los niños y niñas tienen un proceso en su ambiente en el cual crecen o se desenvuelven; en él hay diferentes elementos según las experiencias vividas que generan nuevos datos, los cuales modifican sus esquemas y los enriquecen; es ahí donde el arte contribuye al desarrollo de ellos y la interacción del aprendizaje entre el niño y el ambiente (Martínez, Delgado, 1985).

Tomando las expresiones artísticas como actividades lúdicas, para estimular el desarrollo motor y como acciones de enseñanza para otros conocimientos, podrían ser un gran potencial para la educación de los niños.

Los maestros y los padres de familia deben tener en cuenta las representaciones artísticas que ellos tengan en su proceso de aprendizaje.

Un medio para estimular sus expresiones artísticas es la visita a exposiciones de arte, lo cual sería para ellos una experiencia enriquecedora; para estas salidas es necesario que los maestros realicen actividades para que los niños estén mucho más estimulados para ver las obras de arte y resolver cualquier duda que ellos puedan tener sobre el tema, ponerlos a observar el lugar, conversar y contarles sobre lo expuesto (Martínez, Delgado, 1985).

En la actualidad, la tecnología es un recurso necesario y altamente atractivo para los niños, el cual se puede utilizar como medio para reforzar las estimulaciones de las expresiones artísticas. Por medio de esta herramienta los niños pueden acceder a una serie de sonidos, imágenes y animaciones que les permitan ampliar sus conocimientos y conocer variadas opciones artísticas. Por otra parte, están los museos virtuales en los cuales se

puede observar objetos y pinturas de arte para que los niños y niñas las conozcan y saquen sus propias reflexiones.

A través de la pintura los niños descubren a un mundo lleno de colores, formas, trazos y de imaginación. Simbolizan sentimientos y experiencias. La pintura, sin duda, estimula la comunicación, la creatividad, la sensibilidad y aumenta la capacidad de concentración y expresión de los niños (Martínez & Delgado, 1985).

Para plasmar una pintura es necesario mezclar gran cantidad de colores, por lo que los niños descubrirán que pueden conseguir un sin fin de tonalidades y texturas, ya que cada uno de los elementos de la pintura (colores, texturas, formas, ritmo etc.), constituye por sí mismo un lenguaje, un sistema comunicativo estructurado por un código, el cual no es más que la asociación de diversos códigos en función de un mensaje. Estas expresiones incentivan la imaginación, la sensibilidad y la creatividad de los niños; también estimula la capacidad de concentración y expresión.

Para Patricia Berdichevsky (2004), en el dibujo y la pintura: la línea define al dibujo, el color define a la pintura, pero hay quienes pintan en el idioma de la línea (Van Gogh) o sin color (Picasso cuando hizo el Guernica). El límite puede ser impreciso, sobre todo cuando la línea puede ser una mancha o una pincelada (Luis Felipe Noé, P141).

Berdichevsky (2004) señala que desde que se descubrieron las pinturas rupestres en las cavernas de Altamira, los seres humanos comprendimos que crear imágenes visuales, es una necesidad que nos es propia desde tiempos remotos. Este impulso de dejar huellas, de crear formas y experimentar con colores para producir imágenes, aparece en todos los

niños. Es una forma de expresión, de comunicación, de conocimiento y también de hacer visibles nuestras ideas, nuestras emociones y sentimientos.

Al principio a los chicos les basta un bolígrafo, un lápiz o simplemente su dedo sobre un vidrio empañado, para ingresan al universo de lo gráfico, para desenrollar líneas y explorar sus trazos. Y muy pronto estarán usando varios marcadores de diversos colores (Berdichevsky, 2004).

Sin embargo, la pintura es algo absolutamente nuevo para quien no la vive en su hogar: las témperas, los pinceles, las paletas, son materiales y herramientas con los que los chicos tienen que experimentar en el contexto del jardín, con la suficiente continuidad para descubrir sus posibilidades, sus secretos y llegar a ejercer ese pensamiento plástico, también necesitarán desarrollar ciertas habilidades en su uso para hacer de este lenguaje vehículo de su propia expresión (Berdichevsky, 2004).

Para Berdichevsky (2004) aprender a pintar tendrán que hacerlo con todos los colores: amarillo, rojo (o magenta), azul, blanco y negro. Usándolos descubrirán que al unirse los colores se mezclan y forman otros y se preguntarán cómo hacer cuando quieren mantenerlos puros (igual que cuando quieren mantener puro el dulce de leche y no quieren que se mezcle con el queso crema) Aprenderán a esperar que la pintura se seque y también a ver qué sucede cuando pintan sobre colores frescos o cuando están ya secos.

Pintando y también observando obras de diferentes artistas plásticos, descubrirán que los colores se ven diferentes según cómo se relacionen unos con otros sobre la superficie donde se los aplica. Sentirán el placer de hacerlos vibrar junto a otro bien distinto y al ver como esa superficie se va transformando en una imagen única y personal.

También podrán apreciar, con una buena guía por parte del docente, que los artistas a veces usan los colores puros, pero que casi siempre los mezclan para formar todos los que necesitan. Entonces además se les puede enseñar los procedimientos para que ellos también puedan obtener innumerables verdes, anaranjados, celestes, rosas, violetas y tierras. Al principio podrán pintar con todos los colores de que dispongan, preparados en potes diferentes, cada uno con varios pinceles. Aprenderán a usarlos pintando y nosotros, observándolos descubriremos el momento propicio de enseñarles esos procedimientos que les abrirán la posibilidad de obtener todos los colores que quieran, agregando muy de a poquito, pizquitas del color más oscuro dentro del más claro, también es interesante debatir acerca de los aspectos expresivos de lo que van produciendo, todo esto construirá una mirada sensible y crítica, los hará más autónomos en la producción de imágenes y de ideas (Berdichevsky, 2004).

## **4 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y SUJETOS DE LA PPI**

### **4.1 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO DEL PROYECTO**

El proyecto se realizó en la Institución Educativa las Huacas. En este establecimiento existen dos sedes: la primera es la escuela donde va la mitad de los estudiantes a sus clases y la otra sede es el salón comunal de este corregimiento, en este salón comunal se ofrecen clases a los grados 1ro, 2do, 3ro, 4to y 5to de primaria, estos dos últimos son los grupos con los cuales trabajamos y donde se realizó parte de la investigación.

La otra mitad del proyecto se efectuó en las afueras en una cancha conjunta al salón comunal, una cancha extensa rodeada de mucha vegetación la cual ayudó bastante para el desarrollo de nuestro proyecto puesto que sus actividades necesitaban de campos abiertos.

INSTITUCION EDUCATIVA LAS HUACAS

UBICACIÓN: Corregimiento de las Piedras

DIRECCIÓN: Calle 6° No.14-11,

NATURALEZA: Público, CARÁCTER: mixto.

MODALIDAD: Académica. CALENDARIO: B.

NIVELES: Básica Primaria- Básica Secundaria

NIVEL SOCIOECONOMICO: EXTRATO 1 y 2 POBLACIÓN: desplazada, indígenas y campesina.

La Institución Educativa las Huacas se encuentra situada en una de las estribaciones de la Cordillera Central. Su historia se remonta al siglo pasado, época en la que se caracterizaba por una masiva colonización de lugares alejados. Opta este nombre debido a que sus pobladores miraban frecuentes fogatas en la oscuridad de sus montañas las cuales simbolizan riquezas indígenas enterradas (Huacas).

Posteriormente la comunidad va organizándose, busca la solución a sus necesidades primarias luchando por su salud y educación, es así como en el año de 1918, se donó un lote para la construcción de la escuela impulsada por el señor Bernardino Camayo, el sacerdote Paredes, liderando el trabajo comunitario con la familias, Santiago, Camayo, Chicue, Gurrute Quilindo y otras. Construyeron una capilla y por consiguiente la

evangelización de los habitantes. En ese entonces la escuela contaba con un aula de clases, mobiliario fabricado por los padres de familia. Los pupitres eran troncos rústicos de madera.

El área de influencia, dentro del proceso educativo de esta institución comprende 8 veredas, las Huacas, los Llanos, San Isidro, San Juan, San Ignacio, el Canelo, Santa Teresa; el Ático, los cuales conforman la cuenca del río la Piedras y el micioentro formado por docentes de la cuenca. El énfasis del proyecto educativo es la defensa del medio ambiente. Esta comunidad cuenta con unos 300 habitantes aproximadamente.

Las características Demográficas: las comunidades están compuestas por campesinos e indígenas, y actualmente por mucha población desplazada, que por su situación económica y tenencia de tierra, ha generado un grave conflicto que afecta a todas las comunidades vecinas.

Los estamentos que conforman su sistema Educativo están preocupados por los problemas suscitados y quieren concientizar a los seres humanos para que se respete y valore los derechos que tenemos como ciudadanos Colombianos, sin distingo de clases sociales, raza o credo.

La Institución Educativa considera la Educación como el proceso de formación integral del estudiante sujeto a deberes y derechos, dignos, respetables participantes en la construcción social de la realidad, haciendo promover el bien mediante principios de autonomía, democracia, tolerancia, solidaridad y el respeto a la vida, amparadas en el código del menor, ley general de la Educación, constitución política Colombiana y otros decretos reglamentarios a fin de que se adquiriera responsabilidad, justicia orden y libertad.

## 4.2 SUJETOS CON LOS CUALES SE TRABAJA

Los sujetos con los cuales se trabajó, fueron 20 niños y niñas entre las edades de 9 a 12 años, de escasos recursos y que se encuentran cursando el grado 5to en la Institución Educativa las Huacas.

En un aspecto social podríamos decir que son niños y niñas que les gusta mucho trabajar en grupo, pero que estos grupos los conforman niños del mismo sexo, estos niños se encuentran en una etapa de unión y socialización con su otro compañero pero temen realizar un acercamiento a su sexo opuesto.

Los niños y niñas tienen un nivel alto de recepción y transformación de la información que se les brinda, no son perezosos, por el contrario son muy curiosos, se interesan y motivan en gran manera por las cosas nuevas que se les enseña, y es fácil llevar una buena relación con ellos.

Se interesan en actividades de búsqueda, de exploración, tienen un notable interés por los deportes. En algunas entrevistas que se realizaron dentro del proyecto, también se observó que son muy cerrados a la hora de comunicar algo respecto a la familia y son muy apegados a ésta.

Los sujetos que se escogieron para ser observados fueron 8 estudiantes que atrajo nuestra atención, porque algunos mostraban liderazgo a la hora de trabajar en grupo, otros por su timidez a la hora de desarrollar sus trabajos grupales y que les costaba crear y a veces terminaban copiando en los trabajos individuales.

Se evidencia en estos niños la competitividad entre ellos pero sin dejar a un lado la copia, la copia en este grado es muy común ya que por su carrera al competir con el otro

termina con el mismo resultado que su otro compañero, son muy conversadores e inquietos no se concentran en sus trabajos por estar pendiente de otro niño.

Pero son niños muy atentos a pesar de sus condiciones económicas son muy prestos a recibir y dar enseñanza, esto se pudo notar cuando realizamos la entrevista, lo cual nos permitió entrar mas en confianza y poder conocer mas sus gustos , tales como: se le hizo a la niña Carolina Chicue

Entrevistadora: Con quien vive?

Carolina: mama, abuela, y tres hermanas.

Entrevistadora: Visitas a tu familia con qué frecuencia?

Carolina: si, a mi tía cada 8 días

Entrevistadora: Sales a pasear? A qué lugar?

Carolina: si, Popayán-centro deportivo

Entrevistadora: Cuál es tu color preferido? Y cual no lo es?

Carolina: azul y no me gusta el rojo el negro y el gris.

## **5 METODOLOGÍA**

### **5.1 FUNDAMENTACIÓN DEL COMPONENTE PEDAGÓGICO-DISCIPLINAR: FUNDAMENTO PEDAGÓGICO Y DISCIPLINAR DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.**

La metodología de este proyecto pedagógico investigativo se sustentó en un proyecto de aulas ya que esta motiva por busqueas y no por la presunción de comprobar

verdades, tampoco asiste la certidumbre sino la inquietud y el interés de construir una significación acerca de la realidad (Gómez, Torres & Velazco, 2009).

Por consiguiente un proyecto de aula es considerado como un proceso de construcción colectiva de conocimiento, donde intervienen las experiencias previas, las reflexiones cotidianas de los estudiantes, de su entorno sociocultural y afectivo.

Importancia del método de proyectos en el aula de clase, desarrolla la personalidad, permite el desarrollo de la capacidad de análisis para la resolución de problemas y para ubicar los recursos requeridos por el problema, desarrolla el sentido de cooperación y solidaridad permite una mayor capacidad crítica y autocrítica, desarrolla una capacidad creadora, fomenta el espíritu investigativo y capacidad de observación, refuerza la autoestima. (Gloria Rincón, 2007)

Por medio del proyecto de Aula nos proponemos construir procesos activos para la enseñanza y aprendizaje del conocimiento en las instituciones escolares.

El proyecto de aula nos permite la construcción de aprendizajes significativos a partir de las necesidades e inquietudes que poseemos, se entiende como una apuesta didáctica fundamentada en una perspectiva de enseñanza y de aprendizaje en un proceso de construcción permanente.

Los proyectos de aula definido por Gloria Rincón (2007) como la modalidad de proyectos que se acuerdan, planifican, ejecuta y evalúan entre los maestros y estudiantes, se originan a partir de los intereses del manifiesto de los interesados sobre un determinado tema o problema por obtener un determinado propósito o resolver una situación determinada Gloria Rincón, 2007, pag., 49)

Dicha estrategia se viabiliza en el aula a través de una ruta de acción en cruzada hacia un fin (Rincón, 2007). Y se plantean las siguientes fases, la primera está basada en la planificación de proyecto pretende destacar los intereses, necesidades e inquietudes de los niños surgidos en la dinámica de colectivización de individualidades, se determina un temática y las acciones a ejecutar para alcanzar los propósitos.

La segunda fase se determina en la realización de las tareas necesarias, se desarrolla el plan acordado, se establece relaciones conceptuales remotas, los conocimientos que los estudiantes poseen ante una situación problema para acomodarlos y construir de nuevos.

Rincón (2007) sostiene que el proyecto de Aula permite articular la teoría y la práctica supera en la vida escolar la insularidad y agresión de contenidos que hay que desarrollar porque “toca” para cumplir con las obligaciones externas para verlos y abordar en las enseñanzas lo que interesa.

## **5.2. COMPONENTE INVESTIGATIVO: MÉTODO DE INVESTIGACIÓN, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.**

El presente trabajo consiste en la realización de ocho talleres los cuales se realizaron cada 15 días con una duración de dos horas cada taller, dos de estos talleres fueron de tipo diagnóstico el primero para conocer que tanto sabia dibujar y como eran sus representaciones pictóricas, y le segundo y último taller para observar que tanto aprendieron dentro de este proceso de representación.

Para la recolección de información en este trabajo de investigación, se utilizaron técnicas como la observación, la entrevista, fotografía, y el diario de campo, las cuales nos ayudaron en la elaboración de nuestra PPI.

La población con la que trabajamos nuestra PPI son niños entre los 9 -12 años de edad, de la Institución Educativa las Huacas, el muestreo dentro de esta Institución los talleres se llevaron a cabo con 40 estudiantes del grado 5to. Y solo se realizó el estudio con 10 de los estudiantes.

Dentro del proceso se observó un gran cambio por parte de los estudiantes con respecto a sus representaciones pictóricas, inicialmente se observó con la ayuda del taller de diagnóstico que estos niños todavía se encontraban en la etapa esquemática, se evidenció un mal manejo del espacio, la no conciencia del tiempo, el uso desapropiado de los colores, y la poca observación.

Lo que se realizó durante todo el proceso de PPI fueron talleres de pintura los cuales fueron acompañados de juegos, del contacto mismo con su entorno y de esta manera se logró obtener un buen resultado de la propuesta.

### **5.2.1 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN:**

- **La observación:** con un propósito definido el de descubrir cuáles eran sus falencias, prestando atención y observando cada movimiento del sujeto de estudio para analizar aspectos importantes.
- **La encuesta:** se realizó una encuesta iniciando el proyecto para saber más acerca del sujeto de estudio.
- **La entrevista:** La entrevista como un diálogo intencional para obtener más información, esta técnica se realizó para tener no solo un conocimiento del sujeto sino un acercamiento a este.

## **5.2.2 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN**

- el registro de observación
- el cuaderno de notas.

## **5.3 DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL PROYECTO Y DE LA PLANEACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA.**

### **5. 3.1 FASES DEL PROYECTO**

#### **(FASE EXPLORATORIA)**

- ✓ Tener ubicado el lugar de la investigación.
- ✓ Identificamos el problema en la institución.

#### **(DISEÑO DE LA PPI)**

Definimos y describimos claramente el proyecto de investigación con los objetivos que se quieren obtener al finalizar la investigación.

- ✓ Establecimos el problema de investigación.
- ✓ La Justificación, teniendo en cuenta el problema que observamos en esta institución justificamos porque queríamos hacer este proyecto investigativo en este lugar.
- ✓ Revisión de Literatura, realizamos lecturas en las cuales nos apoyamos.

## **(EJECUCION DE LA PPI)**

- ✓ Describimos la metodología que íbamos a utilizar
- ✓ Con quienes íbamos a trabajar (población)
- ✓ Herramientas a utilizar para recopilar información: Entrevistas, cuestionar, observación
- ✓ Desarrollo de la investigación o proyecto: los resultados
  - a. Investigación – Describir Hallazgos
  - b. Proyecto – Explicar proceso Análisis y Diseño
  - c. (Informe de hallazgos, descripción de los resultados).
- ✓ Planeación de los 8 talleres a ejecutar.

## **(SISTEMATIZACION)**

1. Sistematizar los resultados de los talleres (REGISTRO)
2. Anexos de los talleres realizados
3. Fotografías de los dibujos pictóricos

## **6 RESULTADOS**

### **6. 1 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE LA PPI.**

Para la entrada en la Institución Educativa las Huacas, nuestro contacto fue simple y rápido ya que el director de grupo de los niños para nuestra investigación es el papá de una

de nosotras, y fue sencillo para poder ingresar a la institución, sin necesidad de terceros. Ya en el transcurso del proceso nos encontramos con la rectora de la institución y hablamos de igual forma con ella y le intereso mucho y le agrado nuestra presencia y el trabajo por los estudiantes, nos dijo: “ojala y no sea solo por la investigación y sigan viniendo cada vez que puedan”, esto nos dio a entender que era de mayor importancia nuestra ayuda”.

Planeamos ir los jueves en la mañana cada 8 días ya que nos quedaba fácil para las dos, y el profesor de la institución no tenía ningún inconveniente con ese día así que no hubo problema, el primer día de nuestra llegada a la institución y al ingresar al salón los niños no sabían quiénes éramos por que el profesor no les había dado una previa información así que no fue para nada fácil, pero por ser un grupo pequeño solo tenía 20 estudiantes se hizo fácil nuestra presentación, dijimos nuestros nombres de dónde veníamos, a que íbamos y que queríamos de ellos.

Para la realización de los talleres cada taller tenía como tiempo de duración dos horas la cual se dividía en dos secciones una sección de recreación y otra de ejecución del taller, en la primera sección eran juegos inventados por nosotras las guidoras, como por ejemplo con materiales que tenían para deportes ejemplo unos aros, cuerdas balones y con estos elementos realizábamos un juego, también juegos que a ellos más les gustara, como la lleva, futbol, ponchado, tingo tango, y juegos sacados de una búsqueda por internet los cuales estos niños no habían jugado, para de esta manera llamar su atención, estos juegos eran de velocidad, de concentración, juegos de estrategia en los cuales hay que utilizar la mente y no solo juegos físicos a los que están acostumbrados estos estudiantes.

Luego de jugar y recrearse y desperezarse ya estábamos listos para realizar los talleres la mitad de los talleres los hicimos en campo abierto y los demás talleres en campo cerrado, en el aula de clase y observamos que era mejor en campo cerrado ya que los

estudiantes afuera del aula se distraían mucho copiaban mucho, se levantaban del puesto varias veces conversaban con el compañero, y le era incomodo al estudiante poderse arreglar en el asiento, el suelo era muy desnivelado así que el puesto se movía demasiado y a ellos les incomodaba aunque ellos por el solo hecho de estar afuera les gustaba mucho, y en el espacio cerrado en este caso el salón de clase el silencio predominaba, la concentración y la autonomía se evidenciaba en sus representaciones.

Las secciones de recreación fueron asesoradas por las dos investigadoras y las secciones de ejecución del taller una era la guiadora (Patricia Moreno) y la otra persona era la observadora (Joyce Narváez). Los papeles de las investigadoras siempre se mantuvieron organizados de esta manera.

La aplicación de instrumentos para los talleres fue la entrevista que se utilizó para conocer más acerca de ellos, la observación de cada uno de los talleres aunque concentrándonos en los ocho estudiantes, para llevar a cabo el registro de las actividades pedagógicas.

Realizamos una nueva búsqueda de Víctor Lowenfeld ya que la primera búsqueda fue muy mínima, los resultados que se dieron fueron positivos ya que gracias a esta búsqueda pudimos modificar algunas cosas en nuestros talleres y establecer y aclarar objetivos precisos para que los resultados sean lo que necesitamos para el trabajo de campo.

## **6.2 LAS CATEGORÍAS EMERGENTES, ANÁLISIS DE LOS HALLAZGOS, RELACIONES ENTRE ELLOS CON LA TEORÍA.**

Las representaciones son una imagen interiorizada del mundo exterior. El niño, desde su comienzo empieza a entender que los objetos y las personas siguen existiendo aun

cuando él no las vea ni actúa sobre ellos, está comenzando a hacer representaciones mentales, el período preescolar es esencialmente el momento del crecimiento de la habilidad del niño para usar representaciones.

El niño es capaz de tener en su mente que se encuentra representado, en un patrón de gestos sin verlo delante de sí, al igual el niño reconoce el objeto a través de una de sus partes o de un efecto producido por él. Después de cierta edad el niño también puede representar su mundo a través de acciones u objetos que tienen una relación o semejanza con la realidad representada. Pero su mundo se puede representar de diferentes maneras como los signos que son representaciones arbitrarias compartidas por la sociedad como las palabras habladas o escritas, números, gráficos.

En esta investigación se tuvieron en cuenta ciertas subcategorías que resolvieron nuestro problema de investigación y que se mantuvieron tanto en la teoría trabajada por Lowenfeld como en las representaciones hechas por los sujetos con los cuales se trabajó. Estas categorías son color, espacio, diseño, figura humana y tiempo.

### **6.2.1 USO DEL COLOR**

Los niños escogen el color con mayor frecuencia guiándose por la forma, por lo tanto los niños más pequeños están más determinados por la conducta motora, la mayoría de los niños y niñas se guiaron por el intenso atractivo perceptual de los colores. Pero a medida que los niños y niñas adquieran destreza práctica, la cual depende en mucho mayor grado de la forma que del color, se inclina mucho más a la forma como medio de identificación definitivo.

Depende de las edades en las que se encuentren se ve la significación del color en las representaciones, en cuanto a la elección del color, Lowenfeld (1972) dice que los niños en sus comienzos están con poco interés en el cromatismo, y más en la forma. Hay poca relación entre los objetos que pinta y su color real. La relación es más sentimental que de otro estilo, y disfruta con su utilización. Pero a medida que crece descubren que hay relación entre el color y elige un color para cada objeto y siempre repite el mismo. Lowenfeld (1972) afirma que el niño ha comenzado a desarrollar la capacidad de categorizar, de agrupar cosas en clases y de hacer generalizaciones. (Lowenfeld, p. 194, 1972) Aunque ciertos objetos son pintados con colores comunes para todos los niños.

Durante el proceso de las expresiones pictóricas de los niños del grado quinto de la institución educativa Las Huacas se observó que, al inicio de algunas de sus representaciones, existía poco uso del color, y este no era aplicado en todo el espacio de su material de trabajo.

A medida que avanzaron los talleres, algunos niños empezaron a utilizar grandes cantidades de color en sus dibujos que no abarcaban todo el espacio sino un área determinada, por el contrario otros niños utilizaban poco color y este era utilizado en objetos diferentes de sus representaciones pictóricas.

Por lo tanto se empezó a ver una mejoría en cuanto al uso del color, ya que su conocimiento en cuanto al color era un poco más amplio, debido a la teoría explicada en cada uno de los talleres realizados, lo cual se reflejaba en sus representaciones, pero todavía existía una pequeña falencia en la utilización del espacio. En el segundo dibujo realizado por los niños, se evidencia la utilización de más de tres colores, ya aparecen combinaciones pero esto es en algunos niños solamente, el color está en todos sus objetos dibujados pero

no en el espacio. Esto se dio a causa de una salida al campo en la cual se habló del entorno y sus colores.

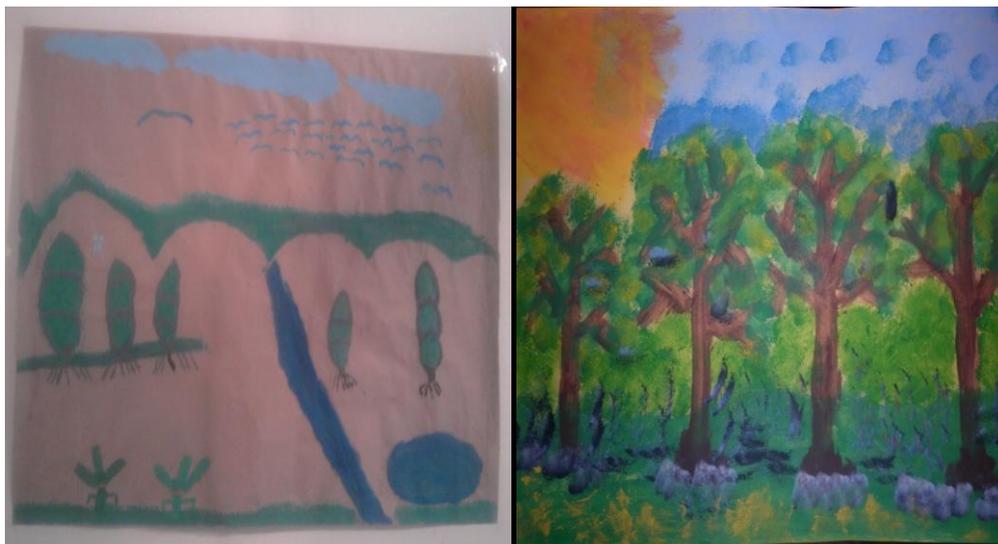
Además los niños aprendieron a manejar mejor el color haciendo sus representaciones más coloridas, utilizando tonalidades diferentes en cada uno de sus dibujos teniendo en cuenta la teoría de lo claro y de lo oscuro de sus entornos, y empezaron a tener mayor conciencia de dispersar el color en todo el material de trabajo.

Finalmente, en su proceso de la mezcla de colores, los niños hicieron que sus representaciones fueran más similares a la observación realizada por ellos en cada una de las salidas. Esto fue registrado en nuestro diario de campo:

“El color en este último taller se volvió más que su temor, su amigo. Hubo mayor color en sus representaciones, les daba curiosidad el poder mezclar diferentes colores, utilizaron ya no sólo el verde, el amarillo, el azul sino que se atrevieron a utilizar el rojo, el negro, colores más fuertes y vivos, y aprendieron a esparcir y ahorrar el color en sus representaciones” (sexto taller, ver anexos).

Y su teoría en cuanto al color que se iba enseñando en los talleres se vio reflejada en sus representaciones ya que estas poseían mucho más color se notaba la diferencia de colores entre los claros y oscuros y donde debían aplicarlos en sus diferentes representaciones.

## REPRESENTACIONES DEL USO DEL COLOR



ANTES

DESPUES

### 6.2.2 MANEJO DEL ESPACIO

La noción de espacio el niño la adquiere con cierta lentitud, pero esa noción se desarrolla más rápidamente que la de tiempo, al comienzo de su desarrollo no está aún en condiciones de reconocer lo que es su espacio, el niño reconoce el espacio en la medida en que aprende a dominarlo, las nociones espaciales reflejan sensaciones corporales y estados emocionales. Las elecciones al representar responden a una forma de sentir y de vincularse con los elementos, las personas y con el propio cuerpo. A medida que el niño crece, surge la necesidad de establecer un orden y vínculos espaciales en sus representaciones.

En sus primeras representaciones, el espacio es entendido como todo lo que rodea a la figura principal. Los objetos secundarios representados, están dispersos alrededor de esa figura central porque el niño los enumera y se sitúa él como centro de la organización espacial, las experiencias que están relacionadas con él mismo, son las que resultan más significativas, a medida que el niño crece, descubre que existe cierto orden en las

relaciones espaciales, ya no piensa en objetos aislados sino que establece relaciones entre los elementos y se considera a sí mismo como una parte del entorno y puede aparecer lo que se conoce como la "línea de base", al principio el niño colocará todo en el borde inferior de la hoja de papel, pero también aparece algo que Lowenfeld (1972) llama la representación de espacio-tiempo en los que los niños señalan acontecimientos que tuvieron lugar en distintos momentos.

En un principio se evidenciaba en algunas representaciones pictóricas espacios en blanco, los niños realizaban pocos objetos en sus dibujos. A pesar de esto, la mayoría de los niños sí tuvieron en cuenta líneas de base para sus dibujos. En sus primeras representaciones los niños dibujaron dos líneas de base, la primera línea representaba la base donde se encontraban los objetos y la segunda representaba la línea del cielo. Si tenemos en cuenta la teoría de Lowenfeld, la línea de base es el indicio de que el niño se ha dado cuenta de la relación entre él y el ambiente (Lowenfeld, p.177, 1972). Podemos deducir entonces que la mayoría de los niños tenían esta consciencia de su relación con el ambiente, a pesar de que el manejo del espacio en sus dibujos aún carecía de una utilización plena de la hoja y de la representación de un mayor número de objetos.

A medida que fueron transcurriendo los talleres, los niños en su proceso utilizaron mejor el espacio:

Se les dijo que utilizaran todo el espacio de la cartulina para representar su entorno, aunque utilizaron todo el espacio, lo hicieron fue realizando sus dibujos más grandes, otros niños sí ocuparon todo el espacio, y los espacios en blanco que quedaban los rellenaban de color, trataban de dibujar en toda la cartulina pero no tenían como la suficiente creatividad para dibujar más de tres objetos (segundo taller).

A medida que fue avanzando el proceso se notó en sus representaciones que la línea de base fue desapareciendo, aunque algunos aun dejaban espacios en blanco, también se pudo observar que ellos utilizaron el espacio haciendo sus dibujos más grandes con el propósito de abarcar todo el espacio “hay mayor conciencia de la utilización del espacio, así que se rellena todo el espacio de color y de figuras, se trata de dibujar los objetos lo grande posible para ocupar el espacio que le brinda la cartulina.” (Resultado 3)

### REPRESENTACIÓN DEL MANEJO DEL ESPACIO



ANTES



DESPUES

Por último, se logró que a medida que iban avanzando los talleres y las salidas tuvieran más conciencia del espacio y esto se pudo observar en sus últimas representaciones pictóricas:

“Cada estudiante empezó pintando por todo el espacio, no habían espacios en blanco lo rellenaron con mucho color, los paisajes se veían reales, con un tamaño

perfecto para el tamaño de la hoja en la que estaban haciendo sus representaciones.”(Sexto taller).

### **6.2.3 USO DEL DISEÑO**

En gran medida que el niño está desarrollando, algunos de sus esquemas son muy ricos y otros lo sean menos, se debe a las diferencias de personalidad, pero también es importante la actividad del maestro. Pero alrededor de los 7 años el niño tiene la capacidad de que puedan lograr representar un esquema humano con sus detalles característicos, pero el esquema humano es algo muy personal y puede considerarse como un reflejo del desarrollo del individuo, los dibujos de la figura humana se dibuja típicamente con un círculo por cabeza y dos líneas verticales que representan las piernas estas representaciones cabeza-pies son comunes en los niños de 4 a 5 años.

Pero a medida que se crece su diseño también cambia pues es demasiado generalizador, ahora, cada vez más consciente de su entorno, lo cual necesita representar las diferencias que los caracterizan, lo representa con mayor cantidad de detalles. Y busca representar la tercera dimensión, cuando entran en la adolescencia en sus diseños el cuerpo adquiere un enorme significado y lo dibujan y caricaturizan constantemente con características sexuales dibujadas muy exageradas. Por su creciente sentido del humor y la crítica constante a todo lo que los rodea.

Al cabo de las primeras observaciones sobre las representaciones pictóricas de los niños, en cuanto al diseño eran poco creativas, en este taller el diseño de sus creaciones no fue muy bien elaborada ya que las partes del esquema humano no estaban bien terminadas, no había muchos elementos en el dibujo, falta de imaginación.(Primer taller).

A medida que se avanza en el proceso de los talleres el diseño de sus representaciones son más enriquecedoras, tratan de buscar los detalles, el espacio y tratan de ubicar los objetos en un lugar determinados, representan lo observado en la salida o en el objeto que se le haya entregado enriqueciendo su diseño, en alguno ya se ve un poco de orden de la ubicación de los objetos, y se ve un dibujo consecutivo.

Algunos de los niños trataron de hacer dibujos que tuvieran diseños únicos, pero mucho de ellos se copiaron los dibujos, tal vez por la falta de motivación o creatividad, que se mejoró con los otros talleres y salidas, que después se reflejaron en sus representaciones.

Al finalizar los talleres y salidas programadas hasta esa fecha se pudo notar que sus diseños eran más semejantes a la realidad de su entorno, tenían un diseño propio, en cuanto a sus representaciones del entorno, cada uno de estos tenían diferencias:

“en este taller se evidenció que la mayoría de los estudiantes se demoró un poco en poner su primera pincelada, no porque no estuvieran tan seguros de lo que querían dibujar sino porque estaban conscientes de que era lo que querían dibujar y estaban pensando en cómo hacerlo bien hecho, bien ordenado, de tal forma que fuera de su agrado, que colores iban a combinar, estaban en pocas palabras organizando su elaboración de este taller final.”(Sexto taller).

Estos últimos talleres tenían la facultad de ser más organizados, tenían coherencia, son más coloridos y poseen un esfuerzo en la elaboración de sus trabajos.

#### 6.2.4 FIGURA HUMANA

La representación de la figura humana es fundamental durante toda la infancia, ya que la causa de que el niño sólo dibuje la cabeza y los miembros, es probable que se esté representando a sí mismo desde una perspectiva egocéntrica del mundo y que trate de dibujar lo que ve de sí mismo sin mirarse en un espejo. La figura humana responderá al esquema o concepto que el niño se haya formado a través de su experiencia.

Al inicio se pudo notar que los niños dibujaban la figura humana incompleta, sin tener conciencia de las partes que componen como las extremidades inferiores y superiores, la causa de que sólo dibuje la cabeza y los miembros, es probable que se esté representando a sí mismo desde una perspectiva egocéntrica del mundo y que trate de dibujar lo que ve de sí mismo sin mirarse en un espejo o lo que sus padres quieren de ellos, que según la teoría plateada por Lowenfeld se encontrarían en una etapa esquemática.

De igual manera muchos de sus dibujos estaban más interesados en representar el vestuario que llevan que por el esquema humano, por ejemplo en el primer taller, se habló sobre que querían los niños ser cuando grandes, así que sus dibujos fueron más del esquema humano, la mayoría se dibujó ejerciendo su profesión, unos dos o tres niños estaban dibujando el paisaje pero al ver que los demás compañeros dibujaban lo que querían ser ellos, les llamo más la atención dibujar bien, fue el vestuario que llevaban más que el propio esquema humano, ya que no le daban importancia a los dedos sino al símbolo que iban a representar dentro de la sociedad.

Finalmente los resultados que se dieron en los pinturas de los niños, fue la poca representación de la figura humana, ya que la mayoría de las representaciones estaban enfocadas al entorno de su cotidianidad.

## REPRESENTACIONES DE FIGURA HUMANA



ANTES



DESPUÉS

### 6.2.5 TIEMPO

El niño se orienta en el tiempo a base de signos esencialmente cualitativos extra temporales como Las palabras ahora, hoy, ayer y mañana que pueden señalar en su uso, la noción de tiempo es una de las más difícilmente accesibles a los escolares e incluso más, es insuficiente la idea o noción de duración y de pasado, hasta la expresión "la semana pasado" no adquiere sentido para ellos

Según Lowenfeld (1972) las representaciones de tiempo son la manera que tienen los niños de señalar acontecimientos que tuvieron lugar en distintos momentos, teniendo esto en cuenta, en las representaciones los niños expresaban lo que habían realizado durante las vacaciones, se muestra como en sus dibujos no se ve la aparición de secuencia de

acciones o actividades que hayan desarrollado, simplemente una salida a un espacio abierto que en todos los casos particulares fueron los paisajes, aunque abarcan todo el espacio solamente nos comunican una idea exacta en un tiempo determinado, las cuales son ir al río, visitar un pariente, trabajar en el campo, jugar, etc.

Sus representaciones son caracterizadas por un tiempo en el cual inciden varios factores como son la vista el oído la percepción del espacio y las estaciones, el niño representa situaciones temporales distintas, como se observó en algunos de había tiempo que indicaba que se encontraban de día y otros que decían “que ese día estaba muy nublado”, “el cielo no tenía color azul, sino más bien como rojizo con amarillo”, entonces nos podemos dar cuenta de que su percepción del tiempo si impacto de alguno u otra forma en algunos de los niños.

## **7 CONCLUSIONES:**

Una de las conclusiones de nuestro proyecto de investigación, es que estos niños y niñas con los que se trabajó no presentaban características de la etapa en la cuál debían estar según nuestro autor plateado Lowenfeld, ya que sus representaciones carecían de la utilización del espacio, de detalles, la utilización del color ya que esta representación debían ser mas característica al entorno.

La teoría planteada por Lowenfeld nos permitió aproximarnos a los casos estudiados y concluir que éstos deberían haber estado en una etapa más avanzada en cuanto a sus representaciones se refiere.

Por consiguiente, a partir de este diagnóstico se realizaron talleres para trabajar y mejorar el problema identificado (dificultad en la realización de representaciones pictóricas). Estos talleres se estructuraron y se realizaron basándonos en la teoría de Lowenfeld. Su objetivo principal fue buscar que los resultados de sus representaciones fueran más adecuados a la etapa de realismo de los estudiantes del grado 5 de la Institución Educativa las Huacas.

Los resultados obtenidos por medio de estos talleres fueron satisfactorios. Pudimos establecer que a medida que se iba trabajando con los y las estudiantes, se evidenció una paulatina mejoría en el proceso de sus representaciones pictóricas. Cada estudiante realizó un pertinente ejercicio de observación de los espacios visitados en las salidas de campo y de los objetos presentes en aquellos. Luego de tales observaciones, los estudiantes procedieron a representarlas en sus pinturas, las cuales dieron cuenta de cómo ellos vivieron, vieron y asumieron su entorno.

Por otro lado, muchas de estas representaciones reflejaron, de alguna manera, los diferentes lugares y espacios que diariamente rodean a los estudiantes, tales como su casa, su colegio, el camino que los lleva desde uno al otro, y los diferentes objetos que ellos observan y contemplan diariamente como por ejemplo, árboles, las flores, las piedras, los ríos, las montañas, animales como vacas, gallinas, perros, objetos como puertas, ventanas, ajuares pertenecientes al vestido diario como vestidos, gorras, zapatos. En algunos niños fue usual representar el escudo del colegio como objeto que resaltaba por su tamaño en el espacio del dibujo. Esto nos permite concluir que sus representaciones pictóricas están determinadas por los espacios sociales que ellos habitan y transitan en su cotidianeidad. También pudimos encontrar que los estudiantes hacían representaciones en las que

rememoraban espacios y lugares visitados por ellos con anterioridad, como por ejemplo, el museo, los parques de Popayán, la piscina, entre otros.

Lo anterior nos permitió establecer que los y las estudiantes produjeron representaciones pictóricas de acuerdo a su entorno, utilizando detalles que ellos traían de las realidades vividas y experimentadas por cada uno. Esto creó un efecto de realismo en sus pinturas y, por lo tanto, un proceso por medio del cual los estudiantes lograron alcanzar la etapa realista planteada por Lowenfeld, según la cual, los estudiantes deben producir representaciones que intenten implementar muchos detalles sobre las situaciones reales que los sujetos viven. En nuestro caso, los estudiantes de la Institución Educativa Las Huacas dibujaron a los humanos, por ejemplo, con los brazos de un tamaño parecido a las medidas reales.

En conclusión, podemos afirmar que los talleres implementados en nuestro ejercicio pedagógico investigativo, titulado Descubriendo las Representaciones en el Entorno en las Expresiones Pictóricas de los Niños de 9 a 12 años de la Institución Educativa las Huacas de la Ciudad de Popayán, permitieron a los y las estudiantes, potenciar sus habilidades pictóricas en un proceso que los condujo a explorar la etapa realista planteada y desarrollada por la teoría de Lowenfeld. Ciertamente, esta etapa alcanzada por los estudiantes les ayudó a reconocer su entorno desde una experiencia estética, en este caso pictórica, y a reconocer, en dicho entorno, las medidas, las ubicaciones, los colores, las formas que hay en cada uno de ellos.

## 8. REFERENCIAS:

- ✚ Berdichevsky Patricia. 2004 »Maternidad » Editorial: Nazhira.
- ✚ Bruner, Jerome. 1984. Acción, Pensamiento y Lenguaje. Editorial: Alianza.
- ✚ Edwards, Betty. 2003, Nuevo Aprender a Dibujar con el Lado Derecho Del Cerebro Urano.
- ✚ Gómez Arbeláez, Martha Cecilia "Las representaciones mentales"
- ✚ Gomez. Torres. Hernandez, Ross Mira. 2009, Secuencia didáctica en los proyectos de aula. Potencia Universidad Javeriana. Bogota.
- ✚ LOWENFELD. 1970 "El desarrollo de la capacidad creadora". Editorial: Kapelusz.
- ✚ MARÍN VIADEL, R. 1988. El dibujo infantil: tendencias y problemas en la investigación sobre la expresión plástica de los escolares. Revista Arte, Individuo y Sociedad, No. 1, periodicidad anual, Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid.
- ✚ Martínez, Elvira, Delgado, Juan. 1985. El origen de la expresión en niños de 3 a 6 años. Editorial cincel: Madrid.
- ✚ Newman, B. y Newman, R. P. 1983. Desarrollo del niño. Editorial: Limusa México.
- ✚ Piaget, J. 1984. La representación del mundo en el niño. Madrid: Morata.
- ✚ PIAGET, Jean. 1957. La formación del símbolo en el niño. Santafé de Bogota.

- ✚ Paolorsi Serge, Alain Saey. 2004. Las artes plásticas en la escuela primaria: 73 fichas de actividades.
- ✚ Richmond, T. G. 1984. Introducción a Piaget. España: Fundamentos.
- ✚ Viadel, Ricardo Marin, 2000. Investigación en Educación Artística Técnicas creativas para el desarrollo de las artes plásticas, Editorial: Universidad de Granada.

## **9 BIBLIOGRAFÍA NO CITADA**

- ✚ DELVAL, J. 1989. La representación infantil del mundo social. Editorial: Alianza. Madrid.
- ✚ PERNER. 1994. Comprender la mente representacional. Ediciones Paidós. España.
- ✚ VIGOTSKY, Lev. 1981. Pensamiento y lenguaje. Editorial: La Pleyade. Buenos Aires.

## 10. ANEXOS

### 10.1 DIBUJOS DE OBSERVACIÓN











## 10.2 REGISTRO DE TALLERES

### TALLER 1

*Recreación:* salimos a la zona verde, los estudiantes realizaron un círculo, lo primero que hicimos fue una sección de conocernos más, haciendo cuatro preguntas las cuales fueron, ¿Cuál es tu nombre?, Cuántos años tienes?, Qué te gusta hacer?, Qué quieres ser cuando seas grande?, los niños se emocionaron mucho, cada uno saco su asiento para estar más cómodos.

Algunas de sus respuestas eran que querían ser soldados, les preguntamos que por que querían ser soldados, nos contestaron que por que vivían en una zona rural en donde hay mucho bosque, otra respuesta fue que querían cuidar a su familia, y otro niño agrego que por que sus papas se lo decían.

Otros compañeritos querían ser policías, veterinarios y estudiar la vida de las aves, analizando estas respuestas nos pudimos dar cuenta que la profesión que quieren ejercer cuando sean grandes está muy relacionada a su manera de vivir, de su ambiente y que todo va arraigado al entorno natural, donde existen animales, y mucha zona verde.

Luego de esta charla le pedimos a cada niño que dibujara lo que más le gustara, lo que quisiera dibujar.

Dibujo pre-inicio: así que se les paso a cada uno de los integrantes un octavo de cartulina blanca en la cual deberían realizar un dibujo libre que se les había pedido, para de esta forma obtener el dibujo pre-inicio.

En el proceso de dibujo pre inicio, observamos que los niños en el momento de dibujar borraban mucho no estaban seguros de lo que querían dibujar, algunos empezaron dibujando el paisaje pero al ver que un niños estaba dibujando lo que él quería ser cuando grande, tres niños comenzaron a hacer lo mismo, dibujando el esquema humano con el uniforme de soldados de policías de patinadoras etc., de lo que se había hablando al inicio de este taller. Luego de dibujar y empezar a pintar algunos niños no querían empezar a pintar sus dibujos y esperaron a que otros niños comenzaran primero. Pero en cambio otros 3 niños dibujaron rápido para empezar con la pintura.

Los estudiantes no utilizaban mucho las pinturas que se le había dado, algunos pintaban de tres colores no mas, y las pinturas que tenían para escoger era de 7 colores máximo. Se observo también que en la mitad de los estudiantes había mucho gasto de un mismo color en un mismo dibujo por lo tanto observamos esta falencia que no sabían esparcir un color en la cartulina. Mientras que la otra mitad casi no untaba el pincel de color para sus dibujos.

Algunos estudiantes querían utilizar todo el espacio de la hoja pero se observaba como un pequeño temor de gastar la pintura, la asesora les recordaba que utilizaran todos los colores y en toda la superficie de la hoja.

Los niños algunos no sabían que dibujar y copian algunos dibujos de otros de sus compañeros, permanecían mucho de pie mirando cómo estaban los otros dibujos de sus compañeros y se demoraban mucho en realizar sus propias representaciones.



## TALLER 2

**RECORDANDO MI ESPACIO:** realizamos diferentes actividades para este taller 2 actividades en espacio libre y dos en espacio cerrado.

1 juego de la estrategia ( en el cual los niños se organizaban de acuerdo como ellos prefirieran, entonces quedaron de esta manera: niños a un lado y niñas al otro lado, en medio de los dos equipos un objeto que en este caso fue un balón, este

juego se trata de tener una estrategia en grupo para poder ser los ganadores, cada niño deberá ir por el balón cogerlo y llevarlo a su puesto sin que su opositor lo toque, si llegado el caso su opositor lo toca el punto sería para el equipo contrario).

2 juego cogiendo la pañoleta (nuestros participantes deberán coger a la persona que tiene la pañoleta en este caso las niñas, la pañoleta irá atada a la persona, cuando su opositor desate la pañoleta deberá correr de inmediato a la meta).

3 conociendo a mi compañero (con los ojos vendados los niños tenían que sentir al otro compañero, y decir el nombre de su compañero), como una forma de relación con el otro, con su entorno escolar.

4 hablar del entorno: realizamos las siguientes dos preguntas: que significa para ellos la palabra entorno? que tiene su entorno?

Respuestas comunes:

- el entorno es todo lo que nos rodea.
- Es la naturaleza.
- Mi barrio.
- El lugar donde vivimos.
- El aire que respiramos.
- Donde pasamos tiempo jugando.

Luego de escuchar sus respuestas, algunos no sabían que era el entorno, y no respondían, la asesora de este (Joyce Narváez) se explicó que era el entorno, y les dio varios ejemplos, un poco de lo que se dijo fue que el entorno era todas las cosas y personas que nos rodean, y que influyen ciertamente en nuestro desarrollo tanto personal como social. Después de este ejercicio y charla se les pidió a los estudiantes que representaran su entorno.

5 representación del entorno (los niños deberán representar en un octavo de cartulina y con vinilos su entorno, lo que más puedan recordar de él y con relación a lo hablado en el salón).

Observando este punto del taller de pintura, las asesoras trajeron más pinturas (vinilos), para que hubiera mayor manejo de los diferentes colores, había 3 tarros de pintura de cada color, así que los niños se motivaron más por utilizar más colores que en el anterior taller, un niño agregó: "ahora sí puedo coger más color azul" con la ayuda de la asesora se les indicó que podían escoger de cualquier color que quisieran siempre y cuando no malgastaran las pinturas, de este modo lo que se pretendía era que sus representaciones tuvieran variedad de color y no de abundancia en el color. También se les indicó que deberían ocupar todo el espacio pero los niños lo que hicieron fue dibujar los objetos más grandes y no se veían tan reales por lo contrario se veían muy imaginarios.



### TALLER 3

Se realizaron varios juegos para iniciar este taller:

1. Actividad: un juego típico y que ellos mismos lo escogieron “la lleva”, pero a este juego le agregamos que debía ser en con las manos cogidas, inicialmente comenzaban dos compañeras a atrapar a sus compañeros pero cogidas de las manos hasta que atraparan a otro integrante del grupo y la lleva humana gigante se extendiera y pudieran coger más fácilmente a los otros participantes, ahora los tres deberán coger a los demás y así sucesivamente fueran entre varios hasta atrapar a la última persona en este caso el niño.
2. Actividad: juego con aros, en esta actividad se formaron 3 grupos dos de 7 niños y un grupo de 6 niños, a los niños se les cubrieron los ojos con pañoletas, en frente de ellos se les colocaron varios aros de diferente color, ellos deberán ir hasta el color que su instructor les indique con la ayuda de

sus compañeros, la colaboración de sus compañeros de equipo es fundamental ya que ellos lo guiarán hasta el aro del color correspondiente y el participante con los ojos vendados deberá llegar hasta su equipo con el aro en mano y luego pasará el siguiente compañero y realizará lo mismo así hasta completar que todos los participantes hayan pasado la prueba cuando esto sea así el equipo ganará.

3. Actividad: los niños fueron en busca de un objeto que les llamara la atención preferiblemente que la naturaleza brindara ejemplo hojas secas, troncos pequeños, flores de diferentes colores, ramas caídas, piedras de diferentes formas etc.

Luego de obtener el objeto formamos grupos de 4 niños para la realización y representación de un solo objeto por grupo el que más quisieran, en este caso colocamos a los 8 niños juntos que estamos investigando, decidido el objeto, se empezará por la observación detenida de 5 minutos del objeto para observar cada detalle que posee el elemento.

El niño dirá lo que observa y posteriormente se realizará la representación del objeto con pintura únicamente no se utilizará lápiz ni borrador, su representación deberá ser lo más real posible al objeto, en busca del color original.

En el trabajo el niño observaba muy poco, solo se dedicaba a pintar el color que estaba viendo, se concentraba mas en el papel que en el color del objeto y que en su forma, si la hoja era de un color verde claro ellos pintaban el verde normal, no distinguían entre un tono más claro y otro tono oscuro, aunque algunos si se preocupaban por obtener el color exacto del objeto y trataban de buscar y de mezclar colores para así obtener un color aproximado al color real.

También nos pudimos dar cuenta que algunos estudiantes mezclaban los colores por fuera en un recipiente, y otros estudiantes mezclaban los colores hay mismo en la cartulina.



#### TALLER 4

En este taller quisimos que los niños saliera al explorar su entorno les dijimos que observaran cada detalle, lo más que pudieran que diferenciaron los colores, entre un color verde claro y un color verde oscuro en este caso podían tocar los objetos subirse a los arboles, correr por las pequeñas montañas que se encontraban cerca oler las flores, o algunas hojas.

Luego que representaran esa experiencia y todo lo que su mente capto en ese momento, y la cantidad de colores que pudieron observar, y realizar su representación.

En sus representaciones algunos niños dejaron volar su imaginación algunos comenzaron por realizar las montañas de lado a lado de tal forma que ocuparan todo el ancho de la cartulina, lo mismo hicieron con el cielo, ya no realizaban objetos grandes como en el segundo taller también observamos que en algunas representaciones dibujaban animales que no eran perros ni gallinas sino otra clase de animales, el asesor le pregunto qué animal era este? y su autor dijo que eran lagartijas, que él en ocasiones ve por la huerta de su casa, la mayoría siempre copia algún paisaje de su compañero pero un niño llamado Eduardo en su representación expreso el lugar como algo lleno de barro, se le pregunto el por qué había escogido precisamente esta zona de lo que observo, él expreso que no todo es verde y que por las lluvias el barro tapa la zona verde y por esto el no puede jugar su deporte

favorito que es el futbol con sus compañeros, agrego que eso es lo que más le gusta y que por eso no observo otro objeto a su alrededor.

En el trabajo de este niño anterior, su representación evidencia mucho la mezcla de color sobre otro color, ya que primero pinto de verde lo que quería y luego de una forma muy decepcionada pinto una parte en el centro de la zona verde de color marrón, nunca dejo el espacio para pintar marrón sino que por el contrario pinto verde el espacio nos imaginamos porque así es como quiere ver su espacio de juego, limpio sin barro.

Observamos que todavía no tiene la capacidad de mezcla de colores aun, y que aplican un color encima del otro para realizar su combinación.



## TALLER 5

En este taller realizamos una caminata por el lugar cerca de la institución, fue muy especial ya que los niños se relacionaron un poco observamos que primero iban en los mismos grupos adelante conversando entre amigos, pero a medida que avanzábamos algunos se quedaban atrás y los primeros se relacionaban con otros, disfrutaron, se rieron, y de igual manera observaron más colores, mas texturas, alzaban piedras, flores y hojas caídas de los árboles, y estas eran algunos de sus comentarios:

- “no sabía que habían plantas amarillas, pensé que todas eran verdes”
- “hay muchas piedras”
- Hay árboles que crecen más que otros”
- “Hay mucho mosquito”
- “me gusta el gris de esa piedra, es como negra”

En estas frases nos dábamos cuenta que si estaban entendiendo indirectamente lo que queríamos que entendieran, la variedad de color y de forma que se puede encontrar uno en el camino.

Algunos niños les gusto tanto la caminata que se llevaron consigo piedritas que les había llamado la atención o flores.

Posteriormente terminada la caminata nos dirigimos a la escuela para que realizaran una representación de lo que más les gusto con forma y color.

Observando sus representaciones ya las plantas no venían de solo verde sino de un verde amarillento con algunas puntas de otros colores, y vieron la necesidad de mezclar los colores, pintaban las piedras grises pero con manchas negras se dieron cuenta de que no eran grises totalmente y no poseían un solo color plano.

Como en los anteriores talleres no mezclaban en otro recipiente simplemente mezclaban y sobreponían el color encima de otro, como lo habían venido haciendo. Con esto nos pudimos dar cuenta de que no era porque ellos no querían mezclar los colores en otro lugar aparte de su cartulina sino que de observar detenidamente, y analizar la mezcla de los colores en otro recipiente vuelve los objetos no tan reales, que si sobreponemos un color encima de otro color, este cambia por algunos aspecto de clima pero no pierde su color original.



## TALLER 6

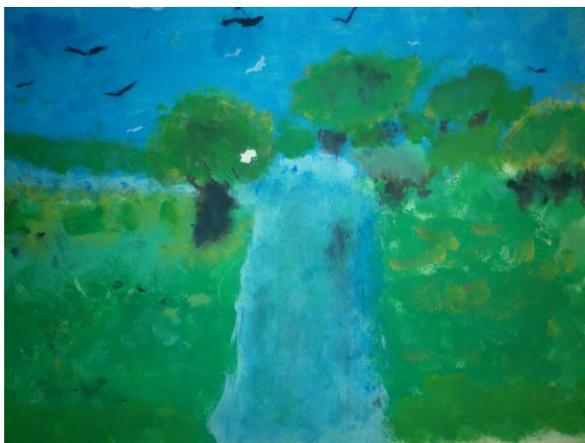
En este ultimo taller todos los niños recibieron sus trabajos anteriores en orden desde el primer taller para que observaran su proceso y como dibujaban hace aproximadamente un dos meses que empezamos con los talleres, ellos miraron sus trabajos y hablaron y expresaron como fue su proceso si aprendieron o no lo que habíamos querido que aprendieran en este proceso de observación.

Algunas de sus expresiones fueron:

- “Me gusta este dibujo”
- “este dibujo no tiene vida”
- Me gusta más el ultimo dibujo que este primero”
- Esta cielo se ve superreal”

Después de que ellos expresaron lo que sentían de sus dibujos les pedimos que realizaran una última representación con la ayuda de todos sus trabajos como un collage, la unión de todos esos elementos que aprendieron, algunos tenían pereza pero eran pocos 2 o tres hombres, el resto del grupo se alegró y se motivó mucho les gustó como había sido su proceso y todo lo que habían cambiado sus representaciones, y querían seguir realizándolas, en este taller ninguno utilizó el lápiz solo 1 o 2 al principio pero la mayoría ya utilizaba lo que era la seguridad de poner su primera pincelada, ya no dejaron espacios en blanco, ocuparon todo el espacio de la cartulina, algunos avanzaron más en su proceso que otros pero creemos que la gran mayoría entendieron cuál era nuestro propósito, y sabemos que en sus próximas representaciones ya no cometerán algunos de los mismos errores que cometieron en el principio.

Aunque algunos hombres siempre tuvieron como la dificultad para expresarse, supimos llevar a cabo con la ayuda de juegos los cuales ayudaron a la motivación para la realización de los talleres y fue más sencillo para poder ganar confianza en ellos y ellos en nosotras.



### 10.3 RESULTADOS DE LOS TALLERES





#### 10.4 ENTREVISTA:

Realizamos dos juegos los cuales ellos querían, el primer juego fue tingo tango, consistía en que alguien iba cantando el tingo tango y quien quedara con el objeto en la mano a esa persona se le entrevistaba.

La entrevista constaba de 8 preguntas que se distribuyeron entre 5 niñas y 3 niños, y las preguntas fueron las siguientes.

1. Con quien vive?
2. Visitas a tu familia con qué frecuencia?
3. Tienes buena relación con tus padres? Que hacen para tener esa buena relación
4. Que haces en tu tiempo libre?
5. Sales a pasear? A qué lugar?
6. Que quieren ser cuando sean grandes y por qué?
7. Que les gusta de su colegio?
- 8.Cuál es tu color preferido? Y cual no lo es?

A lo cual respondieron:

- NIÑA (CAROLINA CHICUE)

1. mama, abuela, y tres hermanas.
2. si, a mi tía cada 8 días
3. si me escuchan, y además me compran todo lo que yo quiero.
4. jugar ponchado lleva escondite.
5. si, Popayán-centro deportivo
6. relacionado con los pájaros porque desde pequeña me gustan los pájaros.
7. me gusta mi colegio porque es muy recreativo.
8. azul y no me gusta el rojo el negro y el gris.

NIÑA (MARIA KATHERINE)

1. con mi mama, dos hermanos.
2. a mis hermanos que viven en Popayán cada 15 días.
3. si me explican todo lo que yo no entiendo tenemos mucho dialogo.
4. ayudar a mi mama en los trabajos de la casa y hacer tareas.
5. si, purace en Popayán.
6. doctora porque quiero ayudar a la gente.
7. me gusta mi colegio por que nos enseñan lo que no entendemos.
8. me gusta el verde y el negro no.

NIÑA (MARBI)

1. Con mi mama no más.
2. Si mis tías cada 8 días.
3. sí, porque me dan gusto en lo que yo quiero y me dejan salir a jugar.
4. jugar futbol.
5. Si Popayán, a los parques
6. doctora, porque quiero curar a los mayores
7. me gusta porque tiene cancha.
8. rosado y negro.

NIÑA (NATALI)

1. Mama y dos hermanos.
2. si a mi abuela todos los días

3. tenemos una relación medio por que hay veces peleamos.
4. patinar.
- 5 Algunas veces salimos a Popayán.
6. profesional en patinaje porque dios me lo puso así.
7. me gusta porque ya colocaron uniforme.
8. fucsia y el rojo no me gusta.

#### NIÑA (JULIET SOFIA)

1. Con mis dos papas
2. a mi abuela día de por medio.
3. si hablamos y jugamos.
4. patinar.
- 5 si salimos al parque de la salud en Popayán.
6. patinadora profesional porque me gusta patinar.
7. porque el profesor es amable y jugamos y aprendo mucho.
8. azul –negro

#### NIÑO (DUVAN)

1. Papa mama y 4 hermanos.
2. no porque viven lejos en quintana.
3. si
4. jugar futbol
5. no me gusta porque no hay donde.

6. soldado porque mi papas me lo dicen.
7. si por que tiene cancha.
8. amarillo – rosado no me gusta porque es de mujer.

#### NIÑO (LUIS FERNANDO)

1. Mama y un hermano.
2. no me queda tiempo
3. si porque es muy buena mama y hablamos mucho.
4. canto a veces reguerón y juego futbol.
5. si a comfacauca.
6. cantar por que le nace.
7. tiene cancha.
8. amarillo – negro

#### NIÑO (JAIRO)

1. papa, mama y un hermano
2. si a mi abuela cada 8 días.
3. si salimos a pasear al campo.
4. montar bicicleta.
5. soldado por su labor.
6. si al rio con mis papas.
7. Si por que tiene cancha.
8. rojo – negro