



FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del Trabajo de Grado titulado:

Aprender a ver para aprender hacer. Una estrategia didáctica para la afinación de la percepción visual.

Presentado por el (la, los, las) estudiantes (s): Mónica Morales

Consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarios para su aprobación por las siguientes razones:

1. Realización del proceso de investigación al interior de la práctica pedagógica a través de la metodología investigación.
2. Creación e implementación de la estrategia didáctica para los fines propuestos.
3. Fluidez y apropiación del marco teórico que soporta la estrategia didáctica.

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1- lector	<u>Zulma Delgado Dur</u>	<u>ZD</u>	<u>4.8</u>
Jurado 2 -lector			
Jurado 3 -asesor	<u>Etna Castaño Giraldo</u>	<u>E. Castaño G</u>	<u>5.0</u>
Jurado 4 - asesor	<u>Norberto Pinto Saiz</u>	<u>NPS</u>	<u>4.8</u>

CALIFICACIÓN FINAL (Promedio aritmético): 4.9

DISTINCIONES _____

Fecha: 5 de Marzo de 2015

APRENDER A VER PARA APRENDER A HACER. Una estrategia didáctica dirigida a la afinación de la percepción visual para propiciar el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de cuarto y quinto de primaria del colegio ENSDMM.

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN ARTES VISUALES**

PRESENTADO POR:

MÓNICA ARLETH MORALES CALDERÓN

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

BOGOTÁ

2015

APRENDER A VER PARA APRENDER A HACER. Una estrategia didáctica dirigida a la afinación de la percepción visual para propiciar el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de cuarto y quinto de primaria del colegio ENSDMM.

PRESENTADO POR:

MÓNICA ARLETH MORALES CALDERÓN

ETNA CASTAÑO GIRALDO

Asesora metodológica

NORBERTO PINTO

Asesor disciplinar


UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

BOGOTÁ

2015

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realidad de Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 135	

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	APRENDER A VER PARA APRENDER A HACER. Una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual para propiciar el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de cuarto y quinto de primaria del colegio ENSDMM.
Autor(es)	MORALES CALDERÓN MÓNICA ARLETH
Director	ETNA CASTAÑO GIL, NORBERTO PINTO
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 133 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.UPN
Palabras Claves	PERCEPCIÓN VISUAL, PROCESOS CREATIVOS, ESTRATEGIA PARA AFINAR LA PERCEPCIÓN
2. Descripción	
<p>Trabajo de grado que se propone diseñar e implementar una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual, y reconocer los aportes de la misma para el desarrollo de los procesos creativos de los estudiantes de 4° y 5° de primaria del colegio Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (ENSDMM). La estrategia didáctica implementada concibe la percepción visual como un proceso de gran importancia para el acto creativo la que la forma en la que vemos determina aquello que hacemos, por lo tanto propone todo un ambiente conformado por una serie de fases y ejes para la afinación de la percepción y el fortalecimiento de visual que se desarrolla al permitir a los estudiantes reconocer, comprender, apropiarse y reconstruir elementos del lenguaje artístico visual visibilizando las relaciones entre forma, contenido y contexto de las imágenes para desarrollar sus propios ejercicios creativos.</p> <p>La percepción visual es uno de los términos centrales en esta investigación ya que se considera que para poder generar un desarrollo de procesos creativos en este espacio, es necesario enseñar a los niños y niñas a ver las imágenes de manera reflexiva al reconocer, comprender y apropiarse del lenguaje artístico visual identificando las relaciones entre forma, contenido y contexto, que son tenidas en cuenta en el proceso de producción de una imagen que dotan de sentido a la misma, y de esta manera comprender la imagen como una construcción visual personal o colectiva llena de significados.</p> <p>Esto implicaría, por lo tanto, afinar la percepción visual para ver la imagen en relación con los elementos que la componen. A su vez se busca una motivación, reflexión y desarrollo de pensamiento de los estudiantes teniendo en cuenta sus vivencias, gustos e intereses lo cual permitiría una mayor apropiación y fortalecimiento de sus aptitudes creativas y potenciar su creatividad al involucrar al estudiante activamente en su proceso creativo.</p>	
3. Fuentes	

Arnheim,R.(1998) *El pensamiento visual* Barcelona, España: Paidós Educador.

De la Torre, S. (1995) *CREATIVIDAD APLICADA, recursos para una formación creativa*, Barcelona, España: Editorial Praxis, S.A.

Gardner, H. (1990) *Educación Artística y Desarrollo Humano*, Barcelona, España: Editorial Paidós, S.A.

Gardner, H. (1987) *Arte, mente y cerebro, una aproximación a la creatividad*, Barcelona, España: Editorial Paidós, S.A.

Romero, P. (2000) *Susurro de la Creatividad*. Bogotá D.C. Colombia: IDEP

4. Contenidos

Este proyecto de investigación inicia con la identificación de un problema de investigación surgido en la práctica pedagógica relacionado principalmente con los bajos niveles creativos de los estudiantes del ciclo 2 de primaria , a partir de esta situación considerada problemática se utiliza la investigación como una herramienta de comprensión del problema y como detonante de algunas acciones para su transformación. Surge entonces como propuesta de transformación la creación e implementación de una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual, para el fortalecimiento de algunas competencias propias de la educación artística visual tales como la percepción, conceptualización y producción, es aquí en donde se desarrolla la pregunta de investigación que se cuestiona por los aportes de esta estrategia al desarrollo los procesos creativos de los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM. Y se realiza el planteamiento de los objetivos de investigación que pretenden el diseño e implementación de la estrategia para reconocer los aportes de la misma.

Posteriormente se elabora un apartado correspondiente a la justificación del proyecto en donde se exponen los aportes del mismo al campo de la educación artística visual, a la licenciatura en artes visuales de la UPN y a la institución educativa y especialmente a los estudiantes con los que se desarrolla la implementación del proyecto.

Para la construcción de la estrategia se realiza una apropiación de conceptos que son desarrollados en el apartado correspondiente al marco referencial en donde se realiza una comprensión de términos claves para el desarrollo del proyecto como la percepción visual, procesos creativos y estrategia didáctica. Posteriormente se expone la implementación de la estrategia que se encuentra desarrollada en tres fases y dos ejes correspondientes a: fase 1.Reconocimiento, fase 2. Desarrollo creativo, fase 3.Evaluación, Eje de retroalimentación y Eje de clima creativo. La propuesta de implementación comprendida en un taller de 13 sesiones de clase, fue elaborada a partir del reconocimiento del contexto, la relación de los conceptos trabajados en el marco referencial y los objetivos trazados, permitiendo evidenciar el desarrollo de cada sesión de clase.

Por otra parte se expone la metodología utilizada para la realización del proyecto que consiste en un método de investigación- acción con un paradigma socio –crítico, que junto con las técnicas utilizadas para la recolección de los datos entre estas la observación, permite reconocer el camino para cumplir con los objetivos planteados.

El presente proyecto expone también la forma de organización de los datos y los criterios de selección de los mismos. Posteriormente se presenta la ruta de análisis que permite comprender el modo en el que se lleva a cabo el análisis e interpretación de los datos que se realiza desde un enfoque de tipo cualitativo, por medio de un modelo de análisis de contenido que se presenta en tres niveles: Descriptivo, analítico e interpretativo. Finalmente se realiza en análisis e interpretación de los datos, teniendo en cuenta los tres niveles de análisis mencionados anteriormente.

Por último, en cuarto capítulo, este proyecto finaliza con una serie de conclusiones que resultan de la comprensión de los datos y la experiencia investigativa siendo el reflejo de las reflexiones surgidas de la práctica educativa y el proceso de la investigación llevado a cabo.

5. Metodología

Esta investigación se encuentra fundamentada en un enfoque de tipo cualitativo en donde se realiza un acercamiento a dos grupos de niños y niñas de la ENSDMM buscando implementar, analizar y determinar los alcances de una estrategia didáctica para el desarrollo de procesos creativos. Lo anterior implica una comprensión de la situación que se presenta en el aula de clase desde la óptica de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir los estudiantes y el docente que participan en la investigación. Se entiende que los resultados del proyecto dependen de la intervención de los diferentes actores que participan en el proceso, y por lo tanto se hace una comprensión desde la particularidad de los mismos, contemplando entre las herramientas de recolección de información el diario de campo del observador y la bitácora del estudiante.

Por otra parte se utiliza un método de investigación – acción, ya que se identifican unas situaciones consideradas problemáticas que han sido constantes en mi práctica pedagógica con los grupos del ciclo 2 de primaria de la ENSDMM, y a partir del reconocimiento e investigación de estas situaciones se toman decisiones y se realizan acciones para su transformación. De esta manera después de la aplicación de diferentes acciones surgen nuevas preocupaciones que llevan así mismo al planteamiento de nuevas acciones, lo que convierte la práctica pedagógica en una reflexión constante de investigación y acción. Es decir a partir de la situación problemática evidenciada concerniente a los bajos niveles de creatividad de los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM, se toman algunas acciones para su transformación y a partir de estas acciones surgen nuevas problemáticas que intentan ser transformadas nuevamente.

Para la recolección de los datos se utilizó un método experimental en el que se presentaron algunas imágenes a los estudiantes y después de una observación y análisis de estas se genera un momento de interacción entre los estudiantes, el material presentado y el dialogo grupal en el que también participo yo como docente, del cual resulta un producto artístico realizado por cada estudiante. La técnica utilizada para la recolección de los datos es la observación participante, y los instrumentos de recolección de información corresponden a: Diarios de campo del docente - investigador, fotografías, audio, y las bitácoras de clase de los estudiantes (libros elaborados por los niños en la sesiones no. 2 y 3 de clase).

Finalmente los datos seleccionados para el análisis son analizados a partir del método de análisis de contenido, este método permite recopilar, organizar y comparar la información cuando se realizan investigaciones en un contexto educativo cercano como lo es la propia práctica educativa. Este método de análisis propone tres niveles de análisis:

*Nivel de superficie: Se realiza una descripción de la información

*Nivel analítico: Se realiza una clasificación y ordenamiento de la información en unidades de análisis y categorías.

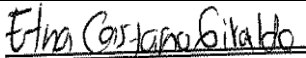
*Nivel interpretativo: Se realiza una comprensión y construcción de sentido, en el caso particular de este proyecto se trataran de generar algunas hipótesis de tipo inductivo o deductivo.

Por medio del análisis de contenido es posible dar cuenta de modo organizado de las maneras de construcción de sentido y comprensión del contexto educativo, en el que el docente no solo observa sino que participa en la construcción de las situaciones que allí se presentan.

6. Conclusiones

Después del análisis e interpretación realizado a los datos recolectados se logra concluir que se da un fortalecimiento de las habilidades del pensamiento divergente y algunas competencias propias de la educación artística visual, lo cual se pudo determinar que fue resultado de un nivel de percepción más afinada ya que fue precisamente en los casos en los que se evidencio una afinación de la percepción en los que se logró percibir también un fortalecimiento del pensamiento divergente de los estudiantes.

Finalmente los niños y niñas lograron superar algunos bloqueos perceptivos y utilizar sus conocimientos para realizar sus ejercicios artísticos de manera individual proponiendo diversas maneras de hacer, lo cual también fue posible a partir de la observación de imágenes, que como se tenía previsto sirvieron como una guía para la reconstrucción y no para la reproducción o repetición. El uso del método analógico permitió generar un mayor acercamiento de los estudiantes a las imágenes visualizadas en las diferentes sesiones logrando propiciar una mayor motivación e incluso para la creación.

Elaborado por:	Mónica Arleth Morales Calderón
Revisado por:	

Fecha de elaboración del Resumen:	07	03	2015
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
--------------------------	----------

CAPITULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	15
1.3 OBJETIVO GENERAL.....	16
1.3.1 Objetivos específicos.....	16
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	16
1.4.1 Aporte personal y profesional.....	16
1.4.2 Aporte para la licenciatura en artes visuales de la UPN.....	17
1.4.3 Aporte para el campo de la educación artística visual y para la ENSDMM	19
1.5 MARCO REFERENCIAL.....	22
1.5.1 Percepción Visual.....	22
Definición de percepción.....	23
La percepción visual.....	22
Afinación de la percepción.....	26
1.5.2 Procesos creativos.....	30
Definición creatividad.....	30
El proceso creativo.....	36
1.5.3 Estrategia Didáctica.....	38
Didáctica de la educación artística visual.....	41

CAPITULO II

2.1 DISEÑO METODOLÓGICO.....	44
2.2 PROPUESTA “Aprender a ver para aprender a hacer”.....	50
Finalidades de la estrategia (¿Que se pretende?).....	50
Población y modos de interacción (¿Quiénes y cómo participamos?).....	51
Diseño de la estrategia (¿Desde qué lugares?).....	54
Métodos y técnicas de la estrategia (¿Cómo?).....	56
Descripción de la estrategia (Fases, ejes y actividades).....	57

CAPITULO III

3.1 RECOLECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS.....	73
3.1.1 Parámetros para la elección de los datos.....	74

3.1.2 Muestra y datos seleccionados para el análisis.....	75
3.2 RUTA DE ANÁLISIS.....	76
3.2.1 Métodos de procesamiento de la información.....	76
3.2.2 Preparación y descripción del material bruto.....	77
3.3 ANALISIS E INTERPRETACIÓN.....	80
3.3.2 Aplicación del método de análisis.....	80

CAPITULO IV

4.1 CONCLUSIONES FINALES.....	130
--------------------------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA.....	134
--------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación se ubica en el marco de la Educación Artística Visual, y busca diseñar e implementar una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual, para identificar los aportes de la misma en el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori (en adelante nos referiremos a esta como ENSDMM).

Este documento se divide en cinco capítulos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se expone el problema de investigación que es planteado luego de diferentes intervenciones y observaciones realizadas en el espacio de practica pedagógica, en donde surge una preocupación por los bajos niveles creativos de los estudiantes de 4° y 5° de primaria en el taller de artes plásticas y visuales de la ENSDMM. De este problema evidenciado surge la pregunta y objetivos de investigación situados dentro de la línea de investigación de la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN: Pedagogía de las artes visuales.

Posteriormente, se encuentra la justificación de este proyecto que presenta los aportes del mismo al ámbito personal y profesional del investigador, a la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN, y finalmente al campo de la educación artística visual, a la institución educativa y el grupo de estudiantes con los que se llevó a cabo la implementación de la propuesta. En cuanto al marco referencial se retoman los términos base de la pregunta de investigación: Percepción visual, procesos creativos y estrategia didáctica, para ser contextualizados desde diferentes autores y sus posturas frente a estos elaborando un texto que permite evidenciar la relación entre conceptos.

El segundo capítulo expone la metodología de investigación utilizada para el desarrollo del proyecto, contemplada en un enfoque de investigación – acción con un paradigma socio – crítico, que junto con las técnicas utilizadas para la recolección de los datos entre estas la observación, trazan el camino para cumplir con los objetivos planteados. También se plantea la propuesta de implementación comprendida en un taller de 13 sesiones de clase, elaborada a partir del reconocimiento del contexto, la relación de los conceptos trabajados en el marco referencial y los objetivos trazados, permitiendo evidenciar el desarrollo de cada sesión de clase.

En el tercer capítulo, se expone la forma de organización de los datos y los criterios de selección de los mismos. Posteriormente se presenta la ruta de análisis con la cual se comprende el modo en el que se lleva a cabo el análisis e interpretación de los datos que se realiza desde un enfoque de tipo cualitativo, por medio de un modelo de análisis de contenido que se presenta en tres niveles: Descriptivo, analítico e interpretativo. Finalmente se realiza en análisis e interpretación de los datos, teniendo en cuenta los tres niveles de análisis mencionados anteriormente.

Por último, en cuarto capítulo, este proyecto finaliza con una serie de conclusiones que resultan de la comprensión de los datos y la experiencia investigativa siendo el reflejo de las reflexiones surgidas de la práctica educativa y el proceso de la investigación llevado a cabo.

CAPITULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El siguiente apartado pretende desarrollar y dar cuenta del problema de investigación que ocupa a este trabajo de grado, el problema es planteado considerando diferentes intervenciones y observaciones de la practica pedagógica realizada en el espacio del taller de artes plásticas y visuales de la institución educativa distrital ENSDMM que condujo a la elaboración de la pregunta de investigación que será abordada al finalizar este texto.

A partir de algunas intervenciones y observaciones realizadas con diferentes grupos del ciclo 2 de primaria de la ENSDMM, se evidencio que los niños y niñas de 4° y 5° continuamente reiteraban que “dibujaban mal” y no se atrevían a crear por sí mismos, prefiriendo reproducir imágenes que tenían a la mano de sus cuadernos y que llamaban su atención como se puede observar en las ilustraciones 1, 2 y 3, buscando acercarse a la mimesis del dibujo sin una conceptualización previa. Aunque no se instrumentalizaba en los estudiantes el dibujo como mimesis de la imagen, los niños insistían en la repetición de un modelo sin una reflexión anterior de las relaciones posibles de la imagen con otros aspectos como el contexto social, la sintaxis visual y expresión simbólica.



Ilustración 1 - Dibujo con colores cálidos y fríos. Realizado durante la practica pedagógica 2013-2 por una estudiante de 5° de primaria.

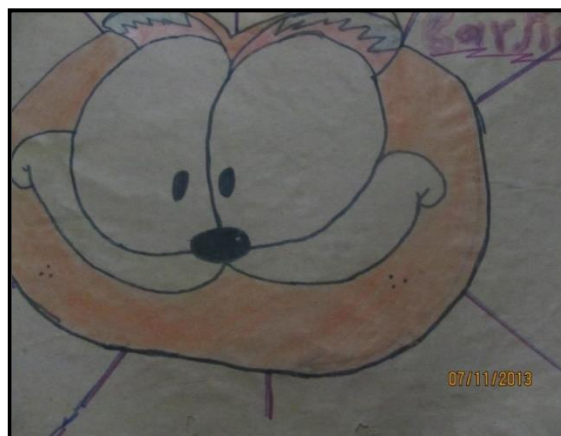


Ilustración 2 – Dibujo con colores cálidos. Realizado durante la practica pedagógica 2013-2 por un estudiante de 5° de primaria.



Ilustración 3 – Dibujo con colores fríos. Realizado durante la practica pedagógica 2013-2 por un estudiante de 5° de primaria.

Al presentarse una preocupación sobre esta situación, se decide centrar la práctica docente en buscar la forma de brindar algunas herramientas a los estudiantes para que realicen sus ejercicios artísticos a partir de sus propias ideas e intereses. Sin embargo después de diferentes exploraciones realizadas en el primer y segundo nivel de práctica con diferentes grupos de 4° y 5° de primaria, se evidencio que al no sentirse satisfechos con lo que hacían, los estudiantes rompían sus trabajos o no se atrevían a mostrarlos por miedo a la burla. Otros demostraron frustración al no saber qué dibujar cuando se proponía un momento de creación artística, no valoraban sus trabajos o no sentían que sus ideas tengan algún valor.

En ocasiones en las que se trabajó con imágenes de la historia del arte, los estudiantes consideraron “buenas” solo las obras figurativas, en contraposición, aquellas obras abstractas o con contenido o valor simbólico fueron tildadas de “malas” o “mal hechas” ignorando sus significados profundos. Esto debido a una falta de lectura, análisis y comprensión de la imagen, sin considerar sus contenidos y pertinencia de la obra con su contexto, centrándose solamente en su forma aparente. (Ver anexo 4 diarios de campo práctica pedagógica 2013-2 (p.9))

Al situar las artes visuales como una forma de expresión y de comunicación, se considera que se requiere de estrategias que les permitan a los niños y niñas poder plasmar aquello que piensan y sienten. Sin embargo las evidencias permiten pensar que la percepción de los estudiantes se encuentra limitada al valorar la imagen solamente por su condición visual, sin reconocer sus contenidos y significados profundos, además de una falta de motivación o autoestima para apreciar aquello que hacen, lo cual supone un impedimento para la comprensión, la expresión, la comunicación y por lo tanto, la creación.

En correspondencia, Saturnino de la Torre¹, sostiene que existen unos bloqueos de tipo perceptivo y mental, y otros de tipo emocional o psicológico que pueden generarse “desde nosotros mismos, del medio o contexto sociocultural o del entorno escolar” (De la Torre, 1995, p.41). Estos bloqueos perceptivos y emocionales obstaculizan la creatividad ya que dificultan el acercamiento al problema e “impiden verlo en todas sus dimensiones” (De la Torre, 1995, p.41).

La observación realizada con los grupos de 4º y 5º de primaria permite pensar que se presentan algunos de estos bloqueos perceptivos, en primera medida se evidencia una *dificultad de aislar el problema* y una *limitación al problema* que ocurren cuando se ve el problema solo desde una de sus dimensiones sin ver el todo o el contexto más amplio que lo conforma, aferrándose solo a una parte de este, lo cual produce un bloqueo al conducir a una única solución. Los estudiantes demostraron encontrar un valor en las imágenes de la historia del arte, de la cultura visual y de sus propios ejercicios artísticos solamente por su forma figurativa, sin lograr percibir su valor simbólico, expresivo, metafórico, cultural o contextual.

Al valorar el ejercicio artístico solamente por aquello que se ve a simple vista como lo es su parte formal, sin reconocer su contenido y el contexto en el que se encuentra inserto, y al pensar las imágenes solo como espejo de la realidad, se deduce que se presenta un bloqueo² que conduce a los estudiantes a una única solución: tratar de reproducir fielmente aquello que ven, puesto que no existe una comprensión del arte visual más allá de esto.

Otro de estos bloqueos, la *dificultad de percibir relaciones remotas* ocurre cuando no se logran establecer relaciones entre los diferentes elementos del problema, los estudiantes no logran relacionar los diferentes elementos técnicos y conceptuales del lenguaje artístico visual, entre estos el contexto social y la expresión simbólica, lo cual dificulta la creación al desconocer el uso de estos conceptos para la realización de sus propios ejercicios artísticos.

Se presentan también bloqueos como *dar por bueno lo obvio* que consiste en conformarse con lo aparente sin ver las cosas más allá, y una *rigidez perceptiva* que consiste en un encasillamiento o limitación de la percepción al permanecer en una misma estructura perceptiva sin darse la posibilidad de explorar otras salidas, ya que al pensar que el arte visual

¹ Promotor de la Red Internacional de Creatividad, Doctor en Filosofía y Letras y docente

² Se entiende como una acción que impide el funcionamiento normal de algo

es bueno solo por su forma misma, los estudiantes no se permiten a sí mismos descubrir sus capacidades creativas, prefiriendo reproducir imágenes de sus cuadernos.

Por otra parte también se evidencian algunos bloqueos emocionales o psicológicos, según De la Torre (1995) estos bloqueos se producen debido a nosotros mismos, a nuestras emociones, y se ven reflejados en una *inseguridad psicológica, deseo de triunfar rápidamente y el temor a equivocarse o al ridículo*, a partir de las observaciones se pudo determinar que los estudiantes preferían romper sus trabajos por temor al rechazo de sus compañeros o su maestra, sintiendo frustración y temor a equivocarse.

Por su parte Ricardo Marín Viadel³ afirma que no es posible crear sin comprender el lenguaje visual: “De la misma manera que es muy difícil desvincular los procesos de lectura y escritura, así mismo, la comprensión y la creación de imágenes son dos caras de la misma moneda visual” (Viadel, 2003, p.6)

Se considera necesario entonces posibilitar la comprensión del lenguaje propio de las artes visuales reconociendo otros elementos que configuran la creación artística visual. Del mismo modo es necesario romper de alguna manera con los bloqueos perceptivos y emocionales evidenciados, enseñando a los estudiantes que los productos artísticos entre estos las imágenes que vemos, son construcciones en las que se tienen en cuenta varios elementos, que constituyen una forma de ver y entender el mundo del sujeto en su relación con este, pero no la única existente. Propiciando también la valoración de sus propias ideas para expresar aquello que piensan y sienten en sus ejercicios artísticos.

Por otra parte el proceso de creación implica también unas destrezas cognitivas ya que requiere encontrar las maneras y herramientas necesarias para poder plasmar en imágenes visuales nuestros pensamientos y comprensión del mundo ¿No sería necesario entonces, que enseñáramos también a los estudiantes a desarrollar su pensamiento visual y creativo para poder representar aquello que está en su interior?

El acto mismo de representación es una transformación de un estado interno en el mundo público. En cierto sentido la representación implica externalizar lo interno, hacer público lo que es privado. La virtud de este proceso consiste en estabilizar algo que es evanescente. No hay

³ Profesor español y artista, autor de diversos libros y artículos relacionados con el arte, la educación artística y la investigación

nada más escurridizo que un pensamiento; en cierto instante está aquí y ha desaparecido un momento después. (Eisner, 2002, p.50)

Se considera preciso entonces enseñar a los niños y niñas a ver, reconocer, comprender, apropiarse y manipular los diferentes elementos técnicos y conceptuales del lenguaje artístico visual y a distinguir las relaciones entre forma, contenido y contexto, evidenciando el conjunto de vínculos, intencionalidades y relaciones de tipo expresivo y simbólico que otorgan un sentido a las diferentes imágenes que vemos. Favoreciendo también un ambiente de aprendizaje propicio que tenga en cuenta las vivencias, gustos y conocimientos de los estudiantes es decir tanto la parte afectiva como cognitiva para que puedan llevar a cabo sus propios ejercicios artísticos de manera creativa.

Goodman (1995) considera

La comprensión y la creación en las artes, al igual que toda especie de conocimiento y de descubrimiento –desde la percepción más simple hasta el patrón de descubrimiento más sutil y la clarificación conceptual más compleja– no son cuestiones ni de contemplación pasiva ni de pura inspiración, sino que implican procesos activos, constructivos, de discriminación, interrelación y organización. (Goodman, 1995, p.239)

Es a partir de aquí que se propone la elaboración e implementación de una estrategia didáctica dirigida a la afinación de la percepción visual, como una herramienta que le permita a los estudiantes reconocer, pensar, encadenar y relacionar los diferentes elementos de tipo contextual, expresivo y formal que interactúan en las producciones artísticas. Además de propiciar una motivación en los estudiantes para que creen por sí mismos, permitiéndoles explorar una diversidad de imágenes de la historia del arte y de la cultura visual y reconocer diferentes formas de hacer, estilos e intencionalidades artísticas, que ayuden a comprender de manera más sencilla los conceptos trabajados y posibiliten la valoración sus propias vivencias, ideas e intereses como punto de partida y como elementos primordiales en la creación. Lo anterior con la finalidad de propiciar un ambiente de aprendizaje favorable para el desarrollo de procesos creativos.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿De qué manera una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual, contribuye al desarrollo de procesos creativos con un grupo de estudiantes de cuarto y quinto de primaria en el taller de artes plásticas y visuales de la ENSDMM?

1.3 OBJETIVO GENERAL

Explorar los aportes de una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual, para el desarrollo de procesos creativos de los niños y niñas de cuarto y quinto de primaria en el taller de artes plásticas y visuales de la ENSDMM.

1.3.1 Objetivos específicos

- Diseñar e implementar una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual para el desarrollo de procesos creativos.
- Propiciar mediante la implementación de la estrategia didáctica el fortalecimiento de las competencias y aspectos como: Percepción, conceptualización, creatividad, pensamiento divergente, comprensión simbólica y finalmente la motivación para la producción de los ejercicios artísticos de los estudiantes.
- Reconocer el aporte de la estrategia didáctica en la afinación de la percepción y el desarrollo de procesos creativos.
- Identificar la pertinencia del papel del docente en el desarrollo del potencial creativo.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La justificación de este proyecto se encuentra definida teniendo en cuenta tres aspectos: Aporte para mi vida tanto a nivel personal como profesional, a la licenciatura en artes visuales de la Universidad Pedagógica Nacional, y finalmente lo que le aporta al campo de la educación artística visual, la ENSDMM y especialmente al grupo de estudiantes con los que se realiza la implementación de la propuesta.

1.4.1 Aporte personal y profesional

Realizar las practicas pedagógicas en el espacio del taller de exploración de artes plásticas y visuales de la ENSDMM sin contar con un currículo definido, constituyo una experiencia

exploratoria interesante ya que permitió el encuentro de intereses pedagógicos y didácticos para el trabajo con los grupos de estudiantes a cargo. Sin embargo no se puede desconocer la dificultad que representa realizar un plan de acción para una población sin tener un conocimiento claro sobre aquellos aspectos específicos que deben abordarse. Por otra parte la labor docente cada día trae consigo nuevos retos, sin importar la experiencia con que se cuente y el número de prácticas pedagógicas realizadas a lo largo de un periodo de tiempo, por lo tanto es indudable que se requiere estudiar constantemente las nuevas dinámicas que surgen en el aula de clase, estando atento a las maneras de solventar las dificultades que se presenten.

Este proyecto de investigación – acción aporta a nivel profesional en tanto contribuye al desarrollo de la labor docente, en primer lugar porque permite comprender de manera profunda las problemáticas que se presentan en el aula de clase, como segunda medida, de esta comprensión y la búsqueda de acciones para su transformación surge también un sustento para la práctica pedagógica que permite fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje llevados a cabo y tomar decisiones más pertinentes.

En las observaciones realizadas a los grupos de cuarto y quinto de primaria de la ENSDMM se identificó que a los estudiantes se les dificultaba crear y tendían a repetir modelos y reproducir imágenes, este proyecto permite el desarrollo de un interés por tratar de entender de algún modo esta situación, y a su vez garantizar un plan de acción que contribuya a llevar a cabo la practica pedagógica de manera más acertada, buscando generar una estrategia que ayude a los estudiantes a motivarse y comprender el lenguaje artístico visual para desarrollar sus propios ejercicios artísticos de manera más creativa.

Como estudiante de la Licenciatura en Artes Visuales, este proyecto motiva a preguntarme por mi papel de educadora y relacionar lo aprendido en la licenciatura tanto a nivel teórico como técnico, con las necesidades de los grupos a cargo en el marco de la educación artística visual para construir un ambiente de aprendizaje propicio teniendo en cuenta la situación observada.

1.4.2 Aporte para la licenciatura en artes visuales de la Universidad Pedagógica Nacional.

El presente proyecto de investigación se inserta en una de las líneas de profundización de la LAV: Pedagogía de las artes visuales, que se pregunta por los elementos que afectan o

intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aporte de este proyecto a la licenciatura en artes visuales de la UPN se evidencia en los objetivos planteados en este, que suponen una reflexión de los procesos de enseñanza – aprendizaje y los problemas del acto educativo que se dan en la propia práctica pedagógica, por otra parte propone diseñar ambientes de aprendizaje para su transformación, y hay una reflexión intencionada sobre el acto educativo.

El diseño de ambientes de aprendizaje es fundamental en este proyecto ya que se pretende fortalecer mediante el diseño e implementación de una estrategia didáctica el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes, lo cual implica comprender las condiciones y características de los mismos para elaborar un ambiente adecuado para la enseñanza y el aprendizaje. Esta investigación de la propia práctica permite no solo evidenciar y pensar en aquellos problemas que se presentan durante el acto educativo sino que posibilita su comprensión y a su vez permite contribuir a su transformación, al convertirse como se ha mencionado en anteriores ocasiones en una reflexión constante de la práctica pedagógica.

Por otra parte, este proyecto contempla algunos elementos considerados importantes en la educación artística visual propuesta por la licenciatura como la comprensión y apropiación del lenguaje propio de las artes visuales y de las relaciones de tipo contextual y compositivo de las producciones artísticas, así como la experimentación y creación desde los intereses particulares de los estudiantes. De igual manera el proyecto está planteado como una unidad entre lo artístico y lo pedagógico sin descuidar ninguno de estos dos aspectos promoviendo el potencial de las artes visuales en el desarrollo integral del ser humano, no solo a nivel emocional y motriz sino a nivel mental y cognitivo ya que hace un esfuerzo por el desarrollo del pensamiento estético, visual, simbólico y creativo de los estudiantes lo cual se considera un aporte valioso para la licenciatura.

Hacer de la práctica pedagógica una constante investigación permite actuar de manera reflexiva y crítica y poner a disposición las herramientas del componente disciplinar tanto teóricas al utilizar los conocimientos sobre historia del arte y estética, como prácticas en cuanto al manejo de técnicas y materiales artísticos brindadas por la LAV, generando al mismo tiempo un aporte al campo del saber de la pedagogía de las artes visuales, mediante una

propuesta didáctica que tiene en cuenta no solo las necesidades de los estudiantes sino que reflexiona sobre la propia labor docente.

De la misma manera, el valorar el potencial de las artes visuales en el desarrollo del pensamiento, y la estrecha relación entre arte y cognición como ejes de articulación de este proyecto, permite evidenciar la importancia de la educación artística visual en la formación de los sujetos. Lo cual, se considera valioso no solo para la licenciatura en artes visuales de la UPN al permitir construir un discurso que reúne la investigación, el arte y la pedagogía, en el que el docente se reconoce como un intelectual que investiga, conoce el campo de las artes visuales y su valor formativo en el desarrollo del pensamiento, y convierte este conocimiento en una forma reflexiva y propositiva de llevar a cabo su práctica pedagógica. Sino que también aporta al campo de la educación artística visual en general, al posibilitar el reconocimiento del proceso creativo como un lugar de búsqueda, que involucra procesos cognitivos de comprensión, apropiación, simbolización, abstracción y representación entre otros.

Finalmente, elaborar y poner en práctica un plan de acción o planeación didáctica en este espacio, propone un desafío teniendo en cuenta como se mencionó en el problema de investigación que los talleres de exploración en artes para el ciclo 2 de la ENSDMM hasta el momento no cuentan con un currículo definido para esta área. Por lo cual este proyecto podría servir de base para futuras investigaciones, o como documento de consulta a quienes en posteriores ocasiones pudieran realizar su práctica pedagógica en este lugar.

1.4.3 Aporte para el campo de la educación artística visual, la ENSDMM y específicamente para los estudiantes con los que se lleva a cabo la implementación de la propuesta.

Ricardo Marín Viadel (2003), proporciona varios de los aspectos que debe abordar la educación artística, entre estos el tipo de “acontecimientos” que estudia, el campo de conocimientos que abarca y los contenidos, temas e imágenes consideradas importantes para la enseñanza de las artes que sirven como base para justificar el aporte de este proyecto.

Viadel (2003) afirma que *“Todas las personas deberían ser capaces de comprender adecuadamente todo lo que ven y de utilizar habitualmente las imágenes para su*

formación”(p.7) también distingue los tipos de conocimientos que son característicos del aprendizaje artístico entre los que se encuentran el pensamiento visual y creativo que permiten discriminar las cualidades materiales y visuales de los acontecimientos.

Este proyecto de investigación le aporta al campo de la educación artística visual en tanto posibilita una comprensión del lenguaje artístico visual y permite un desarrollo del pensamiento visual y creativo, mediante la implementación de una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual que utiliza como estímulo la observación de imágenes, buscando el fortalecimiento de los procesos de conceptualización y producción que permiten como se ha mencionado en anteriores ocasiones la comprensión del lenguaje visual y la reflexión constante en los procesos de creación.

La comprensión del lenguaje artístico visual, su apropiación y resignificación permite reflexionar conscientemente sobre la imagen, motivando la creación particular de cada uno de los estudiantes, lo cual promueve también un desarrollo de pensamiento al tratar de representar aquello que piensan y sienten manipulando las herramientas técnicas y elementos conceptuales del lenguaje artístico visual según sus propias necesidades expresivas y comunicativas.

Por otra parte, el desarrollo de procesos creativos propuesto en este proyecto aborda las tres dimensiones que según Viadel (2003) debe contemplar un currículo de Educación Artística para primaria. Estas dimensiones son: la apreciativa en la que se aprende a ver y a comprender, esto se logra mediante la afinación de la percepción visual en la que se enseña al niño/a a leer la imagen y a relacionar y comprender sus elementos de forma, contenido y contexto. La productiva en la que se aprende a hacer y a representar, esta se logra mediante la conceptualización, apropiación y reconstrucción del lenguaje artístico visual, aquí el niño/a aprende a ser reflexivo y creativo para representar aquello que piensa y siente. Y por último, la emocional en la que se aprende a disfrutar de lo que se hace mediante una estrategia didáctica que promueve un clima creativo, contemplando la motivación de los estudiantes como uno de sus ejes fundamentales, ya que se pretende que el niño cree a partir de sí mismo, valorando sus vivencias, como lugar para la creación.

Por otra parte el aporte del presente proyecto a la ENSDMM, se sustenta desde lo planteado por esta institución educativa en cuanto a la disciplina artística se refiere, la ENSDMM enfatiza en la educación artística como una posibilidad de formación integral del ser humano, ya que de

alguna manera fortalece los procesos de aprendizaje al establecer una relación del estudiante consigo mismo y con su propio entorno posibilitando su expresión y transformación.

El presente proyecto de investigación le aporta a esta institución educativa en tanto posibilita un reconocimiento propio del estudiante, en el que este se expresa, comunica y desarrolla su pensamiento visual mediante un ambiente de aprendizaje que encuentra en la comprensión, apropiación y re significación del lenguaje artístico visual y la motivación de los estudiantes, las herramientas para la creación. Por otra parte, a partir de la observación y lectura de imágenes de la historia del arte y de la cultura visual se facilita entre otras cosas el reconocimiento del contexto social desde aquello que han hecho otros, posibilitando una comprensión del entorno y vivencias de los estudiantes como un lugar de reflexión a partir del cual se puede crear.

Finalmente este proyecto le aporta a la ENSDMM en tanto puede servir como consideración para la construcción del currículo de los talleres de exploración, específicamente el taller de artes plásticas y visuales ya que como se mencionó anteriormente la ENSDMM no cuenta con un currículo definido para este espacio pedagógico que se encuentra en construcción.

En cuanto al aporte a los estudiantes con los que se realiza la implementación de la propuesta, el presente proyecto de investigación concibe la creatividad como una característica de todas las personas que debe ser desarrollada en la educación artística visual, por lo tanto pretende brindar a los estudiantes una posibilidad de expresión. En este mismo sentido, las capacidades creativas de los estudiantes son fortalecidas, y utilizadas por ellos de manera consciente y reflexiva, relacionando también sus conocimientos, vivencias, gustos e intereses.

Este proyecto le permite al estudiante no solo reconocer una diversidad de obras artísticas sino que a partir de un ejercicio de lectura de la imagen permite evidenciar diferentes formas de resolución de problemas en cuanto al acto creativo, además de utilizar este conocimiento para pensar creativamente partiendo de sus observaciones y su propia relación con el mundo.

1.5 MARCO REFERENCIAL

En el siguiente apartado se retoman los términos base de la pregunta de investigación que propone el presente proyecto de investigación para ser discutidos desde las posturas de diferentes autores, para esto se definen los conceptos: Percepción visual, procesos creativos, y estrategia didáctica.

1.5.1 Percepción Visual

- *¿Qué es la percepción?*

Para definir que es la percepción visual, primero haremos una comprensión de lo que hace referencia el término percepción, según el diccionario de la RAE la palabra percepción viene del latín *perceptio*, *-ōnis* y se refiere a la acción y efecto de percibir, a una sensación que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos y a un conocimiento o idea. Es definida como el primer conocimiento que tenemos de una cosa por medio de los sentidos: El tacto, la vista, el gusto, el olfato y el oído.

Existen diversas teorías sobre la percepción, entre estas encontramos las aportaciones de la Teoría de la forma o “Gestalt”, esta teoría es el resultado del movimiento gestáltico que se dio en la década de los 20’s y 30’s que surge como contraposición a la idea conductista que plantea al sujeto como un receptor de estímulos y emisor de respuestas. La Gestalt es una corriente de la psicología que realizó varios estudios sobre la percepción que fue considerada el “*proceso cognitivo más importante*” (Viadel, 2003, p.114).

Según la teoría de la Gestalt la mente establece unas leyes para los elementos sensoriales que llegan a ella, y los organiza a través de la percepción o de la memoria. Es decir que la percepción se encarga de un proceso activo de captación, organización, procesamiento, e interpretación de los estímulos que reciben nuestros sentidos y no la simple recepción del estímulo. Los teóricos de la Gestalt, también aplicaron sus teorías al tema de la expresión artística descubriendo que al analizar una obra artística esta permitía evidenciar las relaciones entre los aspectos formales (línea, color, etc.) y las cualidades expresivas de la misma. De igual manera la forma en la que percibimos una imagen, la posición desde la cual la vemos, puede cambiar los significados de la misma y la manera de acercarnos a esta.

Es aquí en donde se entiende la percepción como una actividad de la cognición ya que en esta intervienen procesos de pensamiento *“son muy numerosos los puntos de vista sobre la importancia de la percepción en los procesos de conocimiento”* (Viadel, 2003,p.121).

- *La percepción visual*

Para Viadel (2003) el sentido de la vista es el que tiene más protagonismo en los procesos perceptivos, ya que la mayor parte de información que recibimos es visual. *“Es por esto que es de gran importancia la percepción visual para el aprendizaje y la construcción de conocimiento”* (p.110). Este planteamiento coincide con el pensamiento de Rudolf Arnheim, psicólogo y filósofo alemán influido por la psicología de la Gestalt, quien afirma que todos los sentidos nos ofrecen un conocimiento de nuestro entorno, pero es el sentido de la vista el que brinda una información más precisa e inmediata ya que puede conocer las características del objeto a distancia y nos da una panorámica amplia sobre lo que es, *“por tanto la visión es el medio primordial del pensamiento”* (Arnheim ,1998,p.32).

Pero la percepción visual no se remite a la simple captación de estímulos a partir de nuestro sentido de la vista, esta se encuentra ligada a procesos cognitivos ya que se requieren capacidades para seleccionar, abstraer, organizar, relacionar y generalizar entre otras. Según Arnheim, *“existe una estrecha relación entre ver y pensar, y por lo tanto la enseñanza de las artes plásticas, al desarrollar la percepción visual es la clave del pensamiento”* (Viadel, 2003, p.119). Para Arnheim, la percepción visual no está apartada del pensamiento sino que se da al mismo tiempo es decir que comprende la percepción visual como actividad cognitiva.

Podemos entender por cognitivas aquellas operaciones mentales que están implicadas tanto en la recepción como en la organización y el procesamiento de la información, según Arnheim (1998) no hay ningún proceso del pensamiento que no se dé primero en la percepción *“Dado que el razonamiento sobre un objeto comienza con el modo en el cual el objeto se percibe, un percepto⁴ inadecuado puede alterar todo el subsiguiente curso de los pensamientos.”* (Arnheim ,1998,p.40).

⁴ Idea-concepto que fue previamente adquirida (Arnheim ,1998)

De lo anterior podemos deducir que las percepciones que tenemos de los objetos, personas, situaciones etc., afectan o intervienen en la forma de acercarnos a estos, es decir, que si tenemos una percepción inadecuada de un problema entendido como el acto creativo es posible que las acciones que tomemos para la resolución de este, tampoco sean las más adecuadas.

Por su parte Arturd D. Efland⁵, afirma que el arte y la cognición “*son parte integral del mismo discurso*” (Efland, 2004,p.33).

Efland resalta que lo que percibimos se encuentra influido por una decisión y selección de aquello que queremos mirar y también por nuestros saberes previos, intereses, necesidades y deseos lo que en relación con autores como Arnheim (1998) y Viadel (2003) confirma que la percepción involucra procesos activos de pensamiento.

Podemos comprender entonces que aunque la percepción visual es un proceso característico de todos los sujetos, esta no se presenta de la misma manera en cada uno ya que interviene todo aquello que guardamos en nuestra memoria, nuestras experiencias y conocimientos previos, y las decisiones que tomamos. Por lo tanto se deduce que cada quien percibe las cosas de modo diferente y toma decisiones de aquello que quiere o no observar y las acciones a seguir en cada caso.

Según Arnheim (1998) aunque resulta difícil definir que es la inteligencia, lo que sí se puede afirmar es que entre más se utilice la información sobre el medio esto trae consigo una “*conducta más inteligente que la inestabilidad total.*” (Arnheim,1998,p.30). Pero para que se dé una conducta inteligente también es necesario que los datos procurados por el medio puedan ser organizados y entendidos fácilmente. Por lo tanto se debe prestar mucha atención a la adecuada y suficiente educación de los sentidos ya que es necesario e indispensable para el correcto funcionamiento de nuestro aparato cognoscitivo en el cual se llevan a cabo las acciones mentales del pensamiento.

Si la percepción no fuera sino una pasiva recepción e información sería de esperar que la mente no se alterara por quedar un tiempo sin el aporte de tal alimento y que en verdad, podría beneficiarse con tal reposo. No obstante, los experimentos llevados a cabo sobre la supresión del estímulo sensorial demostraron que no es así. Cuando los sentidos visual, auditivo, táctil y cenestésico se reducen a una estimulación poco estructurada, solo una luz difusa para los ojos y

⁵ Profesor del Departamento de Educación de Artes de la Universidad Estatal de Ohio, artista y ganador del premio a la excelencia de la Asociación Nacional de Educación Artística

un zumbido constante para los oídos, el entero funcionamiento mental de la persona se altera. (Arnheim, 1998, p.32)

Por su parte Efland (2004) afirma que podemos cambiar nuestros hábitos de percepción si de alguna manera sentimos que nos están limitando, ya que aunque la mayoría de las veces nuestra percepción es la adecuada en situaciones comunes como percibir los elementos de nuestro entorno para evitar chocar con algunos objetos, al momento de observar una obra de arte requeriríamos de una inteligencia más reflexiva que experiencial es decir que tendríamos que dedicar más tiempo a mirar más detenidamente. La inteligencia experiencial sería aquella que nos guiaría en las circunstancias comunes mientras que la reflexiva surgiría a partir de una deliberación más profunda.

Efland (2004) hace una crítica a la teoría de Arnheim ya que pareciera que este último hace una visión universal y general del desarrollo gráfico infantil que no tiene en cuenta el tiempo, el espacio ni la cultura. Para Efland las obras de arte son también convenciones sociales por lo tanto sus significados no pueden establecerse solamente en la distribución de los elementos formales.

La obra y su significado no son completamente evidentes en la forma, ni pueden encontrarse en los principios organizativos que guían la percepción visual. Uno capta el significado de diversas maneras, incluido el contexto social, a menudo a través de la mediación verbal, a través de la enseñanza. (Efland, 2004, p.72).

Como se ha mencionado anteriormente, tanto para Arnheim como para Efland la percepción es un proceso activo que involucra la participación de acciones mentales ya que genera una especie de interacción entre el estímulo que recibimos directamente, las experiencias que se encuentran almacenadas en nuestra memoria y nuestro estado de disposición. Y por otra parte se entiende que se da una mayor comprensión de lo observado, cuando se evidencian las relaciones entre todos los elementos de nuestro objeto de observación incluyendo no solo los significados vistos en la forma sino también en el contexto.

Al estar la percepción íntimamente condicionada entre otras cosas por conocimientos y experiencias previas ¿no sería necesario educar en la construcción de unas didácticas o metodologías de aprendizaje que fortalezcan y no que limiten nuestros procesos perceptivos?

Para Arnheim el problema de la educación artística es que no se le ha dado el papel a las artes como una forma de pensamiento, lo cual ha dejado relegado al arte solo a algunas esferas de la vida como el desarrollo del buen gusto o como parte de una cultura.

Una vez se haya reconocido que el pensamiento productivo en toda zona de la cognición es pensamiento perceptual, se pondrá en evidencia la función central del arte en la educación en general. En el taller es donde se puede dispensar el adiestramiento más eficaz del pensamiento perceptual. (Arnheim ,1998,p.309)

La educación del arte visual, entonces, no debe basarse solamente en aspectos formales o en la copia de imágenes sino que según Arnheim (1998) se debe enseñar a los estudiantes que los elementos del lenguaje visual cobran sentido solamente cuando hay algo definido por expresar, que la utilización de estos elementos formales constituyen un esfuerzo por expresar un contenido. Es decir que toda esta organización visual ya sea intencionada o no, es portadora de significados, ya que el arte también puede reflejar la interpretación y actitud mental individual y no solo la copia de lo aparente.

La copia mecánica de modelos que apunta a una corrección mensurable y emplea el sentido de la vista como herramienta de medida, no obtiene de modo alguno un buen adiestramiento de la mente... El cerebro humano no se adecua a la reproducción mecánica. Se desarrolló en la evocación biológica como medio de orientación cognoscitiva y, por tanto, sirve exclusivamente para el desempeño de tipos de acción y el reconocimiento de tipos de cosas. (Arnheim ,1998,p. 310)

Según Arnheim la manera en la que vemos depende del nivel de experiencia, adiestramiento y comprensión que se tenga, la forma en la que se agrupan los elementos podrá definir cual se adecua más a la solución del problema. Por lo tanto sería necesario entonces para educar la percepción visual no solamente propiciar una comprensión de los elementos de la imagen a partir de la forma sino también del contexto en el que se encuentra inserta la imagen ya que su significado puede variar. Podríamos posibilitar el desarrollo de la percepción visual entonces aportando en el reconocimiento de las relaciones entre forma, contenido y contexto.

- *¿Qué se entiende por afinar la percepción visual?*

Después de mencionar que se entiende por percepción visual, comprenderemos aquí, a que se hace referencia cuando se habla de afinarla. En un primer acercamiento al término afinación, el

diccionario de la Real Academia Española (RAE) define la palabra afinar, como la acción de hacer que una cosa sea lo más perfecta, precisa o exacta posible, volver algo más fino o sutil, incrementar la calidad de una cosa y como sinónimo de perfeccionar, precisar, retocar o dar el último punto a algo.

Ahora bien, podemos comprender según los autores consultados, que la percepción visual es de gran importancia para el aprendizaje y la construcción de conocimiento, y que este proceso de percepción requiere de unas capacidades para captar lo esencial, explorar, seleccionar, simplificar, abstraer, organizar, analizar, relacionar, poner en contexto, resolver problemas entre otras.

Se entiende que la forma de acercarnos a un problema de cualquier tipo depende en primera medida de nuestras maneras de percibirlo, por lo tanto una percepción inadecuada podría afectar las decisiones que se tomen para la resolución de este, ya que nuestra forma de ver influye en nuestros pensamientos. Es por esta razón, que se considera la afinación de la percepción visual como la posibilidad de tener una percepción visual más adecuada para la resolución de un problema, entendido como el acto creativo.

Goodman (1984)

Aquello que percibimos, e incluso el hecho de que lo percibamos, dependen en gran medida de nuestro estado de disposición perceptiva. Habito, contexto, instrucción explícita, intereses, y sugerencias de todo tipo pueden cegar o activar nuestra percepción, esconder o revelar una montaña o una topera. Lejos de simplemente registrar lo que está delante de nosotros, la percepción participa en hacer lo que percibimos. (p.25)

El presente proyecto de investigación – acción concibe la afinación de la percepción visual como una precisión de la visión, que es posible mediante una observación más rigurosa y profunda posibilitando la identificación y comprensión amplia del lenguaje artístico visual. Al considerarse las imágenes como el estímulo de la percepción visual, la afinación de la percepción busca permitir evidenciar relaciones entre todos los elementos de forma, contenido y contexto que componen las imágenes y no solamente su parte formal. Esta precisión de la visión se genera al ver de manera más detallada, desde otros lugares relacionando las nuevas experiencias y conocimientos, lo cual, permitiría comprender cuestiones que no se hacen

evidentes a simple vista, dando lugar a percepciones y por lo tanto acciones más acertadas en la resolución del problema creativo.

Como se mencionó anteriormente, las imágenes de la historia del arte y de la cultura visual son utilizadas como el estímulo de la percepción visual, por lo tanto la afinación se genera al fortalecer las capacidades de los estudiantes para reconocer, relacionar, analizar y comprender los elementos esenciales que configuran el sentido de las imágenes. Según Arnheim (1998) las imágenes servirán como medio para la comprensión solamente si se pueden reconocer e interpretar sus elementos o rasgos visuales, por lo tanto para afinar la percepción visual se debe prestar atención a las imágenes utilizadas de tal forma que estas permitan reconocer de manera clara los elementos que las componen.

Si la representación pictórica no logra formular las proposiciones pertinentes perceptualmente, resulta inútil, incomprensible, confusa, peor que si no se hubiera contado con imagen alguna. Para desempeñar su tarea, la vista debe conformarse a las reglas de la percepción visual, que indican como la forma y el color determina lo que se ve. (Arnheim ,1998,p. 321).

Para poder comprender esta postura frente a la afinación de la percepción, se hace necesario retomar lo dicho por autores como Arnheim y Efland quienes afirman que aquello que se percibe depende entre otras cuestiones del tipo de observador, de su grado de conocimiento y sus experiencias y saberes previos. Lo cual permite pensar, que si se posibilita la construcción de conocimientos, saberes y experiencias que ayuden a mejorar las maneras de observar, comprender y acercarse al acto creativo, esto permitiría generar un ejercicio artístico más reflexivo, comprometido y creativo.

Por otra parte según Arnheim (1998) para que se dé una percepción adecuada, el campo visual debe verse en relación con las propiedades de todo el campo y utilizar de manera inteligente la información sobre el medio. Para esto es necesario que los datos procurados por el medio es decir por las imágenes puedan ser organizados y entendidos fácilmente, es decir, que pueda otorgárseles categorías o conceptos visuales a los diferentes elementos que vemos, por lo tanto para percibir una imagen es necesario ubicarla en una estructura organizada. Para esto también se deben poder ver los conceptos del lenguaje visual en relación, y establecer conexiones para comprender todo como una unidad y no de manera aislada

El privilegio de observarlo todo en relación eleva la comprensión a más altos niveles de complejidad y validez pero, al mismo tiempo, expone al observador a una infinidad de

conexiones posibles. Le impone la tarea de distinguir entre las relaciones pertinentes y las que no lo son, y de observar cuidadosamente los efectos recíprocos que las cosas tienen entre sí. (Arnheim, 1998, p.75)

Se entiende que existen unos elementos formales en la composición de una imagen como el color, la forma, la textura, la simetría, entre otros, pero estos elementos deben ser comprendidos como conceptos visuales ya que en conjunto configuran un lenguaje para expresar un mensaje *“los conceptos son imágenes perceptuales y las operaciones del pensamiento son el manejo de esas imágenes”* (Arnheim, 1998, p.240). De la misma manera el contexto social y la expresión simbólica permiten dar cuenta de intencionalidades y significados que pueden ser evidenciados si se comprende la imagen como un todo relacionando sus elementos.

Por lo tanto la afinación de la percepción visual se da si se enseña a los estudiantes a reconocer y apropiarse las herramientas técnicas y elementos conceptuales del lenguaje artístico visual y a comprender que cobran sentido cuando hay algo definido por expresar es decir, que la organización visual, simbólica, expresiva y compositiva de las imágenes ya sea intencionada o no, es portadora de significados *“Uno capta el significado de diversas maneras, incluido el contexto social, a menudo a través de la mediación verbal, a través de la enseñanza”*. (Efland, 2004, p.72).

La afinación de la percepción visual en tanto fortalece la comprensión de los conceptos del lenguaje artístico visual, permitirá a los estudiantes realizar sus propios ejercicios artísticos al resignificar estos conceptos adaptándolos a sus propias necesidades para la solución del problema creativo. Ya que la percepción visual es una actividad cognitiva en la que influyen los conocimientos del observador y como este los utiliza de manera inteligente para su relación con el medio *“la percepción visual es pensamiento visual”* (Arnheim, 1998, p.27).

Ahora bien, Pablo Romero Ibañez en su proyecto “Susurro de la Creatividad” afirma que la afinación de la percepción visual está ligada a procesos motivacionales y emocionales y por lo tanto es posible afinar la percepción en los niños y niñas desde diversos ejercicios que involucren la motivación, la corporalidad, la lúdica, provocando diversas emociones como la sorpresa, el placer, el dolor, la alegría y la tristeza entre otras, y generando un ambiente de clase amable, tranquilo y de confianza ya que esto ayuda a “romper el hielo” y superar algunos obstáculos entre estos los temores que de alguna forma bloquean el proceso creativo.

Podemos relacionar lo anterior con lo mencionado por Efland (2004) quien afirma que la forma en la que percibimos se encuentra condicionada entre otras cosas por nuestra disposición perceptiva y por *“las expectativas formadas en nuestro conocimiento previo”* (p.37), por lo tanto se entiende que si no hay una disposición del estudiante para observar desde otros lugares de manera más profunda, no podría darse una afinación de la percepción visual, ya que la percepción es una construcción activa.

Aquello que percibimos, e incluso el hecho de que lo percibamos, dependen en gran medida de nuestro estado de disposición perceptiva. Hábito, contexto, instrucción explícita, intereses, y sugerencias de todo tipo pueden cegar o activar nuestra percepción, esconder o revelar una montaña o una topografía. Lejos de simplemente registrar lo que está delante de nosotros, la percepción participa en hacer lo que percibimos. (Efland, 2004,p.34)

Por lo tanto para afinar la percepción visual, también se debe posibilitar el interés y la participación del estudiante procurando su motivación, pero también una emocionalidad que lo involucre en el proceso de afinación perceptiva, esta se puede dar como lo menciona Ibáñez (2000) desde el manejo de las emociones de los estudiantes posibilitando también la superación de temores por medio de un clima de confianza en clase.

En esta medida, la afinación de la percepción visual, requiere también motivar a los estudiantes para observar de manera más profunda reconociendo elementos formales, expresivos, simbólicos y contextuales relacionándolos para la comprensión de la imagen y para el desarrollo de sus propios ejercicios artísticos. La afinación de la percepción visual se evidenciaría entonces, si los niños y niñas logran ver y establecer conexiones entre los elementos formales y contextuales del lenguaje artístico visual de manera funcional, es decir adaptándolos a sus necesidades para la solución de un problema, lo que se entiende como el acto creativo.

1.5.2 Proceso creativo

- *¿Qué es la creatividad?*

La palabra creatividad proviene del latín “creare” que significa engendrar, dirigir, producir o crear algo salido de la nada, este es un término amplio que ha sido entendido desde diferentes campos y autores, lo cual hace compleja su definición. Durante algún tiempo la creatividad fue

vista como una capacidad innata de genios o que poseen solo un número limitado de personas, pero hoy en día esta idea se ha reevaluado considerándola *“como una cualidad de la inteligencia que puede ser desarrollada a través de la educación”* (Viadel, 2003, p.127). En este sentido se puede afirmar que todos poseemos unas capacidades creativas que deben ser desarrolladas.

Al ser este un término tan amplio que ha sido estudiado desde diferentes campos, abordaremos aquí la creatividad en la disciplina artística visual ya que es el lugar que nos ocupa. Según Viadel (2003), la creatividad es concebida como una característica de las personas, como una capacidad para la resolución de problemas y como proceso. Teniendo en cuenta lo anterior se comprende que la creatividad se encuentra presente en todas las personas y se caracteriza por la capacidad para la resolución de problemas, pero su desarrollo no se da de manera ingenua sino que se presenta mediante un proceso de etapas importantes en el desarrollo creativo.

En las artes visuales encontramos diferentes autores que han analizado la creatividad en la educación desde variados enfoques, quienes en su mayoría coinciden en la idea de la creatividad como una cualidad o característica de todas las personas. Como ejemplo de lo anterior tenemos autores como: E. Paul Torrance, Victor Lowenfeld, Howard Gardner, Saturnino de la Torre, J.P Guilford, entre otros.

E. Paul Torrance doctor en Psicología y estudioso de la creatividad distingue cuatro componentes de la creatividad: originalidad, fluidez, flexibilidad y elaboración, y hace una apuesta por implementar materiales y métodos para desarrollar la creatividad en la escuela. Por su parte Victor Lowenfeld profesor de educación artística en los Estados Unidos, con estudios en arte y psicología, plantea que la creatividad se desarrolla naturalmente en los niños y niñas, por lo tanto según este autor no es necesario preocuparse por propiciar su desarrollo pero si por aquellas cuestiones del medio que la inhiben. Saturnino de la Torre, promotor de la Red Internacional de Creatividad, Doctor en Filosofía y Letras y docente propone una pedagogía de la creatividad para el desarrollo del pensamiento creativo y J.P Guilford , psicólogo norteamericano y pionero de la investigación científica de la creatividad, plantea unas características del pensamiento divergente para la resolución de problemas.

Aunque existen una gran cantidad de perspectivas sobre el concepto creatividad, lo cual hace compleja su definición, profundizaremos aquí por una parte en referentes como Saturnino de

la Torre, y J.P Guilford quienes observados en relación, además de permitir comprender aquellos factores a nivel mental y emocional que son característicos de la persona creativa para la resolución de problemas, también proponen las acciones desde la educación para fortalecerlos, en donde el profesor es un actor clave en el desarrollo del potencial creativo.

Por otra parte es Pablo Romero Ibáñez, docente investigador colombiano, con estudios en Pedagogía, Educación Artística, Filosofía y Semiótica entre otras, quien con su proyecto de investigación *“Susurro de la Creatividad”* permite comprender los aspectos tenidos en cuenta para el desarrollo del proceso creativo que será mencionado y profundizado más adelante.

Para Guilford (1991), la creatividad es una aptitud del intelecto y la capacidad de generar una variedad de soluciones para un mismo problema, implica también producir algo que por lo menos para el sujeto creador resulte novedoso saliéndose de lo obvio. En relación con otros autores, también comprende la creatividad no como un don particular de unos pocos sino como una aptitud que todos poseemos y que se tiene en mayor o menor medida. *“... la presencia del talento creador no se circunscribe a unos pocos seres privilegiados, sino que probablemente se halla diseminado extensivamente, en grados diversos, a través de toda la población.”* (Guilford, 1991,p. 47).

En concordancia con este pensamiento De la Torre (1995), menciona que el potencial creador se encuentra en todas las personas, y este es *“semejante al de la inteligencia y susceptible de ser desarrollado”* (p.13). Según este último autor la creatividad es también una capacidad que de no ser desarrollada o estimulada de manera adecuada en el periodo escolar ira disminuyendo hasta perderse o frustrarse.

Al concebir como característica de la persona creativa la capacidad para la resolución de problemas, es de resaltar la visión de Viadel (2003) para quien la comprensión del problema es el primer paso para su solución y esta comprensión en sí ya es algo creativo (p.127). Por lo tanto se entiende que la creatividad no se encuentra solamente en la producción creativa sino en la comprensión del acto creativo que es necesario para poder abordarlo. Para esto se requiere ver el problema de manera clara y amplia, ya que al intentar resolverlo se pueden presentar algunas dificultades entre estas: *“La tendencia a emitir respuestas estereotipadas, problemas emocionales, la falta de información o desconocimiento de un tema o no haber solucionado en otras situaciones o problemas similares etc.”* (Viadel, 2003, p. 128).

Podemos deducir entonces que existen algunos factores que dificultan el desarrollo del potencial creativo, que son ocasionados por una falta de comprensión del problema debido al desconocimiento de información e inexperiencia o dificultades de tipo emocional que no permiten generar un acercamiento adecuado al problema. Es aquí donde la educación se entiende como un factor muy importante responsable del desarrollo o la inhibición de la creatividad. Según De la Torre (1995), el desarrollo de la creatividad es un derecho ya que contribuye de manera individual y colectiva a una mejora de las personas. Al ser la educación un factor importante y crucial en el desarrollo de la creatividad, es fundamental el papel del profesor quien debe encontrar los métodos pertinentes para propiciar y estimular el potencial creativo.

De la Torre (1995) propone una pedagogía de la creatividad y hace hincapié en la idea de controlar los procedimientos para que se dé un desarrollo creativo, ya que aunque la capacidad creadora se da de manera natural, esto no quiere decir que se deba dejar crecer sin una guía o control porque podría ser algo “... *bello, natural, relajante, etc. Pero poco productivo*” (p.19).

Por su parte Guilford (1983) ,quien comprende la creatividad no solo como aptitud del intelecto sino también como la capacidad de generar diferentes soluciones para un mismo problema, divide el pensamiento creativo que se fundamenta en la obtención de nuevas informaciones en dos: Convergente y divergente. Estos dos tipos de pensamiento son necesarios para el proceso creativo, por lo tanto para el desarrollo de la creatividad es preciso estimular su interacción.

El pensamiento divergente se basa en la solución de problemas desde múltiples alternativas, se trata de explorar y encontrar variadas soluciones a un mismo problema. Por su parte el pensamiento convergente se utiliza en la resolución de problemas que tienen definida una única solución, la cual no permite salirse de los límites sino que conduce por un camino preestablecido y con límites definidos que no varían. Guilford (1983) comprende como las habilidades características del pensamiento divergente las siguientes:

Fluidez para Guilford (1983) es la capacidad de generación de muchas ideas en poco tiempo para la solución de un problema. Según De la Torre este factor mental se puede estimular con una enseñanza que promueva la participación activa del estudiante es decir que este no solo se limite a oír sino que participe, relacione lo aprendido y lo practique. (De la Torre,1995,p.22)

Flexibilidad, según Guilford (1983) es la habilidad para considerar la aplicación de una diversidad de soluciones para un mismo problema, en la que se requiere una disposición para cambiar la forma de entender o reinterpretar un problema. De la Torre (1995) por su parte concuerda con lo dicho por este autor y agrega que muchas veces la *flexibilidad* que es un factor mental, es obstaculizada debido a que siempre se ve el problema de la misma manera desde una sola dimensión, por lo tanto es necesario educar en la observación y la atención para descubrir cosas más allá de lo que se ve en su superficie.

Originalidad según Guilford (1983), es la capacidad de producir respuestas atípicas o insólitas pero que a su vez son adecuadas para la solución del problema planteado. De la Torre (1995) se refiere a esta como la capacidad de dar respuestas inesperadas o que no se dan frecuentemente y menciona que para potenciar la *originalidad* del estudiante lo más importante es que el educador reciba de la mejor manera estas apuestas “aprovechando y estimulando estas nuevas ideas sin coartarlos”. (De la Torre,1995,p.22)

Elaboración, es el momento de desarrollo para llevar a cabo las ideas creativas lo cual implica conservar el impulso o motivación hasta completar la tarea, *la elaboración* es también la habilidad para realizar un objeto, producto o estructura a partir de una información obtenida. En concordancia con este autor De la Torre (1995) plantea que *la elaboración* se centra en el desarrollo de la idea pero aquí lo importante no es solo generar una idea sino poder comunicarla para poder llevar a cabo el proceso creativo. Por lo tanto el docente deberá entonces enseñar al niño/a como plasmar sus ideas, en donde la observación cumple un papel fundamental. “*El hábito de observación contribuirá indudablemente a apreciar, sentir y experimentar las cosas.*” (De la Torre,1995,p.24)

Sensibilidad a los problemas se refiere a la capacidad de descubrir los elementos necesarios para dar solución a un problema. De la Torre (1995) encuentra que esta característica se puede desarrollar si se le enseña al estudiante a no dar todo como completo, terminado o definitivo sino que tiene posibilidades de mejora o cambio.

También podemos encontrar una relación entre la *capacidad de redefinición* señalada por Guilford (1983) y *la independencia y libertad* desarrollada por De la torre (1995) ya que la

primera tiene que ver con una capacidad para reelaborar las percepciones que se tienen de los conceptos o las cosas y la habilidad para transformar un objeto en otro. Por su parte la *independencia y libertad*, consiste en enseñar al estudiante a valorar sus puntos de vista permitiéndole ver la diversidad de cuestiones presentes en las cosas. Por otra parte, la *libertad* no se trata de dejar hacer al niño lo que quiera sin un control ni organización sino en una libertad de pensamiento. “Cuando hablamos de estimular la independencia, pensamos en el doble campo perceptivo e intelectual. La independencia perceptiva frente al medio le permitirá captar diversidad de enfoques en las cosas.” (De la Torre,1995,p.29)

Por último, para De la torre (1995) se debe *estimular la curiosidad* propiciando la inquietud, la búsqueda y el desarrollo de preguntas valorando los deseos internos del niño.

Esta capacidad para generar diferentes soluciones para un mismo problema a la que hace referencia el pensamiento divergente, se considera se encuentra relacionada directamente con la percepción, por lo tanto la afinación de la percepción visual se daría también al posibilitar el fortalecimiento de las aptitudes del pensamiento divergente.

Como lo hemos mencionado antes, según De la Torre (1995) el papel de la educación y del docente, es uno de los factores que de manera crucial potencia o inhibe la creatividad, el *Clima creativo* es según De la Torre un factor que tiene que ver con la actitud del profesor y la relación que tiene con sus alumnos. El docente también deberá permitir la libertad de opinión sin juzgar prematuramente una idea u opinión de sus alumnos y realizar *planteamientos divergentes* que consiste en la formulación de preguntas provocativas que no limiten o conduzcan a una respuesta cerrada predeterminada por el profesor sino que propicie respuestas divergentes, estimulando una búsqueda de soluciones diversas que a su vez, posibilitarán un pensamiento creativo.

Por otra parte, si se quiere estimular la creatividad es necesario tener cuidado al momento de evaluar y hacer comentarios al trabajo de los estudiantes ya que muchas veces un juicio crítico del profesor o compañeros puede frenar o bloquear la creatividad del estudiante. Y utilizar en gran medida “*la alabanza*” es decir valorar el trabajo de los estudiantes y animar o motivar verbalmente su esfuerzo. (De la Torre,1995.p.41).

Entendiendo que todos poseemos unas capacidades creativas cuyo desarrollo implica también unas habilidades del pensamiento, la función de la educación sería entonces cultivar estas habilidades, fortalecerlas, potenciarlas y propiciar su desarrollo.

- *El proceso creativo*

Ya que la característica de la creatividad es la capacidad para la resolución de problemas, el proceso creativo es comprendido aquí, como un proceso reflexivo de etapas que cumplen un papel fundamental en la solución creativa, según Guilford (1983) estos dos procesos, es decir el creativo y el de resolución de problemas son análogos.

Como se mencionó anteriormente la creatividad se presenta mediante un proceso de etapas o momentos claves, diversos autores han hecho énfasis en el proceso que se debe seguir para el desarrollo de la creatividad y aunque la mayoría coinciden en los objetivos de cada una de las etapas, estas son nombradas o presentadas de diferente manera. Considerando algunos procesos creativos consultados, es el proceso planteado por Pablo Romero Ibáñez en su proyecto “Susurro de la Creatividad” quien brinda algunas pistas para el proceso creativo que se quiere desarrollar en el presente proyecto de investigación.

“Susurro de la Creatividad”, es un proyecto de investigación educativa en el área de educación artística financiado por el IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico) entre los años 1999 y 2000. Este proyecto es dirigido por Pablo de Jesús Romero Ibáñez quien es profesor de arte colombiano que estudia el desarrollo del pensamiento creativo en un intento de romper de algún modo, con algunas problemáticas entre estas la pasividad, poca fluidez y los bajos niveles de creatividad evidenciadas en ciertos entornos escolares.

Para Ibáñez (2000) es de gran importancia la comprensión del arte y su lenguaje a partir de lo afectivo, la reflexión y la investigación teniendo en cuenta no solo la parte emocional del estudiante, sino que también existe una formación que invita a reflexionar constantemente valorando los procesos de pensamiento en la creación artística, ya que no se entienden la emoción y la razón de manera separada. Entre los procesos de pensamiento que desarrolla Pablo Romero Ibáñez en su proyecto se encuentran el pensamiento visual, divergente, y creativo.

En Susurro Creativo es esencial que el estudiante maneje el lenguaje, la morfosintáctica del área, la interprete, la aplique, la argumente, la confronte, la cuestione, la valore y proponga múltiples formas de expresar una realidad artística. (Ibañez,2000,p.63)

Para el desarrollo de procesos creativos “Susurro de la creatividad” parte de la consulta de diferentes autores que contemplan una serie de etapas para el proceso creativo, entre estos el planteado por Graham Wallas, sociólogo británico del siglo XX, que supone cuatro etapas:

*Preparación, que consiste en una búsqueda, recolección y análisis de información que permita un conocimiento y comprensión del problema y del campo en el que se esté trabajando.

*Incubación, que consiste en un desarrollo del problema en el inconsciente en donde se empiezan a pensar las posibles soluciones.

*Iluminación, en esta etapa surge la respuesta o solución al problema

*Verificación, aquí se pone en práctica la solución previamente contemplada se llevan a cabo las ideas y se evalúan ya que no se trata de dar una solución al problema de cualquier forma sino que debe ser pertinente y factible para el problema en cuestión.

A partir del estudio de diferentes procesos para el desarrollo de la creatividad, Ibañez (2000) distingue tres aspectos fundamentales de todo proceso creativo, los cuales son: La motivación, la preparación y la creación o momento de producción , y desde allí propone lo que serían las etapas para el proceso creativo que desarrolla en su propio proyecto “susurro de la creatividad“, estas son: Motivación y emoción, Percepción y preparación, Inferencia, Divergencia, Iluminación, Interconexión, Valoración, Aplicación y socialización y por último, Auto revisión crítica.

Teniendo en cuenta lo anterior podemos evidenciar que el proyecto de Ibañez (2000) propone un proceso creativo que concibe algunas de las etapas o momentos propuestos por Graham Wallas, y aunque estos son nombrados y organizados de diferente manera, argumentan una misma finalidad, que se trata, de comprender el problema de manera reflexiva y afectiva entendiendo las interacciones entre sus elementos y la apropiación de los mismos para generar las soluciones pertinentes para este problema.

Por supuesto es necesario establecer cuál es el proceso creativo que se lleva a cabo para cumplir con los objetivos planteados en el presente proyecto de investigación. Para este caso,

se retomaran algunos de los postulados tanto del proyecto “susurro de la creatividad”, como el proceso planteado por Graham Wallas, y a partir de estos se proponen unas etapas para el proceso creativo que se podrán ver desarrolladas en el apartado correspondiente a la propuesta didáctica.

Finalmente este desarrollo conceptual sobre la creatividad permite determinar que aunque la relación entre percepción y creatividad se comprendió en un inicio del proyecto como una hipótesis, se puede evidenciar a partir de la revisión teórica, que las limitaciones de tipo perceptivo efectivamente parecen ocasionar entre otras cuestiones un bloqueo en la creatividad, por lo tanto es de gran importancia potenciar el afinamiento de la percepción visual reconociendo el papel que tiene el docente en la estimulación de la creatividad o por el contrario en el bloqueo de la misma.

1.5.3 Estrategia Didáctica

Para definir qué es una estrategia didáctica primero trataremos de comprender a grandes rasgos las palabras que conforman este concepto por separado.

Una estrategia es entendida como un conjunto de operaciones o acciones que son planeadas y organizadas para cumplir con un objetivo o un fin, la palabra estrategia proviene del griego *stratos* que significa ejército y *agein* conducir o guiar. Esta palabra se ha aplicado a diferentes contextos como: estrategia de marketing, estrategia militar, estrategia educativa etc., Pero en todos estos implica la planificación de unas acciones para la consecución de un objetivo.

Por su parte, la palabra didáctica proviene del griego *didaskhein* que significa enseñar, instruir, explicar y es entendida como una disciplina de la pedagogía que se centra en el estudio de los procesos y herramientas involucrados en la enseñanza y aprendizaje. Díaz Barriga (1992) define la didáctica como una disciplina teórica, histórica y política, es teórica ya que tiene concepciones sobre educación, sociedad, sujeto, saber y ciencia. También es histórica porque sus propuestas son correspondientes con un momento histórico, y es política porque aquello que propone se encuentra insertado en un proyecto social (Díaz Barriga, 1992, p.23).

Sobre esta disciplina recaen los métodos y técnicas de enseñanza, y se encarga de articular la teoría y la práctica. En el entorno educativo las estrategias didácticas son consideradas una herramienta de la que dispone el profesor para llevar a cabo su labor de la mejor manera. Permitiéndole comprender aquello que hace, facilitar la interacción y prever contingencias al incrementar el control del proceso de enseñanza – aprendizaje, por medio de la toma de decisiones que garantizan unos resultados según el plan y las estrategias empleadas. Además de ayudar a regular la labor que se realiza y hacer una evaluación e identificación de aciertos y desaciertos.

La estrategia didáctica sirve como mediación, permitiendo al docente actuar de acuerdo con su concepción pedagógica es decir su comprensión o visión sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje, contemplando un modelo pedagógico. Pero además con un proceder metodológico y didáctico que le permitirá realizar de manera precisa su práctica educativa y posibilitar un desarrollo de las potencialidades de sus estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, la estrategia didáctica es entendida como un camino trazado por el docente para desarrollar el proceso de enseñanza- aprendizaje, este camino contempla además de una correspondencia con un modelo o concepción pedagógica, y la didáctica propia del área de conocimiento en cuestión, una serie de herramientas de tipo metodológico comprendidas en técnicas, actividades y recursos elegidos para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. Para esto se requiere del planteamiento de unos objetivos, la planificación de las acciones para alcanzarlos y su continua evaluación y reformulación.

La estrategia didáctica debe evidenciar una relación entre la concepción o modelo pedagógico, los objetivos de aprendizaje, las actividades y técnicas de enseñanza y las formas de evaluación empleadas, además de ser correspondiente con la didáctica del área de educación artística.

Un modelo pedagógico se refiere a la organización del proceso de enseñanza – aprendizaje, tiene en cuenta el desarrollo del niño, los contenidos y la práctica docente y está encaminado al logro de los aprendizajes en el aula, el modelo pedagógico dirige la educación.

Existen diversos modelos pedagógicos algunos centrados en el profesor y los contenidos (modelos tradicionales) olvidando el contexto y el alumno, otros que se centran en el alumno y otros buscan un desarrollo de la comprensión y la creatividad que son característicos de la

Escuela Nueva entre otros. En cualquiera de los modelos pedagógicos entran en juego la relación de 3 elementos el maestro, el estudiante y el saber para esto se debe tener en cuenta el contexto social en el que se da el aprendizaje y el currículo escolar que es una vía institucional para los procesos de enseñanza y aprendizaje, es preciso mencionar que la ENSDMM no cuenta con un currículo definido para el taller de artes visuales, espacio académico en el que se desarrolla el presente proyecto de investigación, por lo tanto la estrategia didáctica se desarrolla desde las problemáticas evidenciadas y no específicamente desde el currículo de la institución educativa.

Cada modelo pedagógico manifiesta un modo de ver la educación que de una u otra manera cumple con lo que se consideran las funciones sociales de la misma. Los modelos pedagógicos pueden ser ubicados en dos grandes grupos “tradicionalista” y “humanista” y a partir de estos se ubican una variedad de modelos pedagógicos.

En el pensamiento tradicionalista o Escuela Pasiva se concibe la idea del sujeto como un ser pasivo que es influenciado por factores externos como su familia, el maestro y la sociedad y quien solo es un reproductor pasivo de estas influencias ya sean positivas o negativas por lo tanto estas se deben controlar y organizar para su acción sobre el sujeto.

En cambio en el pensamiento humanista o Escuela Activa todo el proceso pedagógico se centra en el sujeto por lo tanto no solo se tienen en cuenta aquellas influencias externas sino también lo interno del sujeto, aquello que hace parte de su personalidad, sus gustos, motivaciones e intereses. En la concepción humanista el sujeto no es un ser pasivo que reproduce la realidad, sino que la recrea y la transforma debido a que se reconoce la individualidad y socialización del sujeto y su papel activo en la construcción de conocimiento, además del papel activo del profesor quien es una guía y orientador del proceso de aprendizaje.

En el presente proyecto de investigación, nos ubicaremos en el modelo pedagógico cognoscitivo que se basa en el desarrollo cognitivo, en este modelo el profesor es un facilitador del aprendizaje y el estudiante es quien protagoniza este aprendizaje teniendo un papel activo en sus procesos de conocimiento y en su desarrollo cognitivo.

Según Julián de Zubiría Samper (2007), en el modelo constructivista el conocimiento es considerado una construcción del ser humano y no una copia de la realidad.

La finalidad del constructivismo está vinculada con la comprensión y el desarrollo intelectual, se ha privilegiado y con razón por la construcción que hacen los estudiantes, superando la función informativa acumulativa, mecánica que se tenía anteriormente. (Samper,2007, p.36)

En la concepción constructivista el diseño de las estrategias didácticas debe ser un acto creativo y reflexivo ya que implica la elaboración de un ambiente para la construcción de conocimiento. Al ser un acto reflexivo, el docente debe tener en cuenta el planteamiento de unos objetivos de aprendizaje claros, la preparación de un ambiente de aprendizaje propicio reflexionando la manera en la que se presentara la información para llamar y motivar la atención del estudiante, la evaluación de los aprendizajes centrada en el proceso y no en el producto así como los recursos necesarios para implementar la estrategia didáctica. Esta a su vez debe contemplar procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que permitan construir el aprendizaje.

- *Didáctica de la educación artística visual en primaria*

Ubicándonos en el campo de acción del presente proyecto, y entendiendo que cada área de conocimiento cuenta con una didáctica distinta, nos situamos en la didáctica concerniente a la educación artística visual.

Este proyecto de Investigación – Acción concibe las artes visuales como un lenguaje que posibilita la expresión y comunicación, por lo tanto se comprende que la educación artística visual debe buscar el fortalecimiento de capacidades cognitivas, afectivas y emocionales y propiciar la comprensión, apropiación y re significación del lenguaje propio de las artes visuales, reconociendo también la expresión simbólica y el contexto social en el que estas se desarrollan.

Howard Gardner psicólogo cognitivista centra sus estudios dentro del marco del desarrollo cognitivo, este autor junto con un grupo de filósofos con un interés en las artes se unen en colaboración para realizar un proyecto llamado Proyecto Zero en 1967 como un esfuerzo innovador para la enseñanza de las artes.

El grupo del Proyecto Zero realiza un estudio sobre el desarrollo de diversas habilidades de utilización de símbolos en los niños especialmente en la disciplina artística. Según Gardner (1994) los niños y niñas en la edad preescolar poseen unas muy buenas habilidades artísticas, tanto que, suelen llamarla *“la edad de oro de la creatividad”* (p. 153) pero al pasar de los años esta habilidad se va perdiendo o atrofiando a causa de lo que él llama una corrupción que se presenta con el tiempo en la escuela primaria y que explica porque algunas personas llegan a ser artistas y otros no. A partir de lo anterior, podemos deducir que este autor también comprende la creatividad como una capacidad presente en todas las personas pero que se puede ver frustrada.

En su libro *“Arte, mente y cerebro”* Gardner (1987) evidencia la preocupación existente entre algunos autores por la etapa de la literalidad que se presenta antes de llegar a la adolescencia, que ha llevado a estos a entender que el desarrollo artístico se presenta en forma de U.

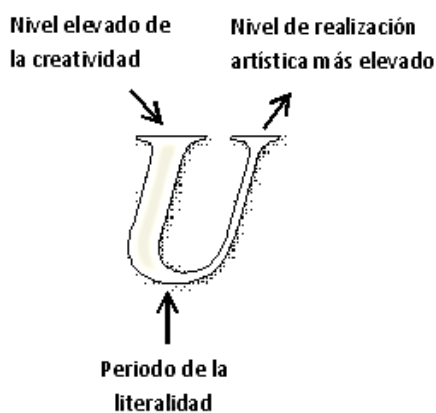


Ilustración 4- Representación desarrollo artístico

“La primera parte de la U se refiere al nivel aparentemente elevado de creatividad que se encuentra entre los preescolares; el arco de la U representa el periodo de la literalidad, cuando las creaciones artísticas del niño son menos llamativas a los ojos de muchos observadores; el resurgimiento triunfal de la última parte de la U marca el logro (por parte de algunos adolescentes) de un nivel de realización artística nuevo y más elevado.”
(Gardner, 1987, p.109)

Según Gardner (1987) la etapa de la literalidad en la que podríamos pensar que se encuentran los estudiantes de 4° y 5° de primaria con los que se desarrolla el presente proyecto, no debe tomarse como algo negativo ya que esta puede ser una etapa crucial del desarrollo, puesto que es el tiempo propicio para dominar las normas. Es en esta etapa anterior a la adolescencia en donde es necesario capacitar a los niños para que superen la etapa de la literalidad pero también para que no renuncien a su actividad artística ya que la etapa de la literalidad constituye *“la culminación de la actividad artística de la mayoría de los chicos”* (Gardner, 1987, p.122). A diferencia de la primera etapa preescolar en la que no debemos intervenir sino

que solo se deben brindar diferentes materiales para que los niños y niñas exploren por sí mismos.

Por lo tanto según Gardner la forma en la que se aborde la etapa de la literalidad en la educación será crucial, ya que determinara la manera en que los niños y niñas pasen por esta etapa y lo que surgirá al ser finalizada. Ya que aquí los niños aún están dispuestos a recibir una educación artística y son los maestros los que deben ayudarlos a desarrollar sus capacidades artísticas.

Gardner (1994) defiende que en las habilidades artísticas involucran actividades cognitivas que implican el uso y la transformación de diversos sistemas de símbolos. Por lo tanto los para desarrollar sus capacidades artísticas los individuos deben aprender a leer y manipular los diferentes sistemas de símbolos que están presentes en su cultura, pero es necesario ayudar a los niños y niñas a desarrollar sus capacidades artísticas ya que no podemos esperar que lo hagan por si solos.

Al igual que no se puede suponer que los individuos aprenderán en ausencia de apoyo a leer y escribir en sus lenguajes naturales, así también parece razonable suponer que los individuos pueden beneficiarse de la ayuda que puedan recibir cuando aprenden a leer y a escribir en los diversos lenguajes de las artes. (Gardner ,1994,p.30)

Para el desarrollo de las capacidades artísticas el Proyecto Zero propone el desarrollo de tres competencias que se deben abordar en conjunto: La percepción, la conceptualización y la producción.

La percepción se dará en tanto el individuo aprenda a leer los sistemas de símbolos y significados presentes en su cultura, la conceptualización en tanto logre definir, interpretar y manipular estos sistemas de símbolos entendiéndolos como conceptos visuales y finalmente, la producción en tanto logre reconstruir y utilizar los sistemas de símbolos para su propia creación.

Según Goodman citado por Gardner (1994) los sistemas de símbolos no se deben catalogar como artísticos o no, sino que estos se movilizan con fines artísticos dependiendo del uso que se les dé para cumplir con un determinado objetivo o fin.

Utilizar el sistema de símbolos de un modo expresivo o metafórico, para transmitir una gama de significados sutiles, para evocar un determinado estado emocional o para llamar la atención

hacia uno mismo, así este sistema de símbolos se está usando con finalidades estéticas (Gardner ,1994,p.30).

Según lo anterior, para que los niños y niñas puedan realizar sus ejercicios artísticos de manera creativa, es necesario que sepan utilizar los sistemas de símbolos que les permitan comunicar aquello que quieren, es decir deben poder percibir los elementos del lenguaje visual como conceptos no solo en su forma sino en su contenido relacionando también el contexto para comprender su significado y así contar con las herramientas que posibiliten la creación de sus propios ejercicios artísticos.

CAPITULO II

2.1 DISEÑO METODOLÓGICO

En este apartado realizare una breve descripción del enfoque, método, paradigma, técnicas e instrumentos que sirvieron para llevar a cabo el presente proyecto de investigación, desde el momento de la identificación del problema, la planeación y puesta en práctica de la estrategia didáctica hasta las técnicas utilizadas para la recolección de los datos.

Esta investigación se encuentra fundamentada en un enfoque de tipo cualitativo, según Carlos A. Sandoval la intencionalidad de este enfoque es realizar un *“esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna”*. (p.54)

Podemos definir esta investigación como cualitativa ya que se realiza un acercamiento a dos grupos de niños y niñas de la ENSDMM buscando implementar, analizar y determinar los alcances de una estrategia didáctica para el desarrollo de procesos creativos. Lo anterior implica una comprensión de la situación que se presenta en el aula de clase desde la óptica de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir los estudiantes y el docente que participan en la investigación. La estrategia didáctica consiste como se ha mencionado en anteriores ocasiones en la ejecución de algunos ejercicios que implican la observación de imágenes para la afinación de la percepción visual y posibilitar el desarrollo de

procesos creativos. Se entiende que los resultados del proyecto dependen de la intervención de los diferentes actores que participan en el proceso, y por lo tanto se hace una comprensión desde la particularidad de los mismos, contemplando entre las herramientas de recolección de información el diario de campo del observador y la bitácora del estudiante.

Por otra parte el método de investigación utilizado es el de investigación – acción, ya que se identifican unas situaciones consideradas problemáticas que han sido constantes en mi práctica pedagógica con los grupos del ciclo 2 de primaria de la ENSDMM, y a partir del reconocimiento e investigación de estas situaciones se toman decisiones y se realizan acciones para su transformación. De esta manera después de la aplicación de diferentes acciones surgen nuevas preocupaciones que llevan así mismo al planteamiento de nuevas acciones, lo que convierte la práctica pedagógica en una reflexión constante de investigación y acción.

Esta metodología de investigación – acción se presenta de la siguiente manera: A partir de la situación problemática evidenciada concerniente a los bajos niveles de creatividad de los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM, se toman algunas acciones para su transformación y a partir de estas acciones surgen nuevas problemáticas que intentan ser transformadas nuevamente.

*Práctica 2013-1, al considerar que los bajos niveles de creatividad se presentaban debido a la falta de reconocimiento de los elementos del lenguaje visual por parte de los estudiantes, decidí dirigir mi práctica al planteamiento de ejercicios de clase para el trabajo con algunos elementos como el punto, la línea, la textura y el color entre otros. Al implementar esta acción surgió una nueva preocupación ya que los elementos trabajados se terminaban instrumentalizando, se utilizaban de manera separada sin haber una comprensión en conjunto de estos elementos como conceptos, que configuran un lenguaje. Se evidenció entonces a partir de la observación, que solo había una repetición por parte de los estudiantes de estos elementos sin comprender los conceptos como constructores de significados para ayudar a la producción de sus propios ejercicios artísticos.

*Practica 2013-2, al presentarse la anterior preocupación se consideró necesario que los estudiantes logran percibir los conceptos del lenguaje artístico visual no de manera aislada sino en una relación de todos sus elementos, por esto se toma como acción la enseñanza de la

historia del arte ya que permitiría evidenciar las relaciones entre forma, contenido y contexto y reconocer algunos significados y sentidos de la imagen. Después de la implementación de una propuesta centrada en la enseñanza de la historia del arte, surge una nueva problemática, ya que no se lograba acercar a los estudiantes a la comprensión del lenguaje artístico visual, seguían tildando de malas las obras figurativas sin reconocer la influencia del contexto o las intenciones artísticas, sintiendo temor a crear por sí mismos, y considerando que aquello que hacían no tenía ningún valor.

*Práctica 2014-1, a partir de las anteriores experiencias de práctica se consideró entonces que el problema no estaba necesariamente ligado a la enseñanza de la historia del arte, sino que existían aquí unos bloqueos de tipo perceptivo y emocional que no permitían el desarrollo de la creatividad y que debían ser superados. Por lo tanto la acción propuesta para esta práctica pedagógica fue la implementación de la propuesta didáctica del presente proyecto de investigación que tiene como título “aprender a ver para aprender a hacer”, esta propuesta se encuentra orientada a la afinación de la percepción visual mediante la observación de imágenes, el dialogo grupal, la exploración de diversos ejercicios artísticos y todo un ambiente creativo, para propiciar el desarrollo de procesos creativos con dos grupos, uno de 4° y otro de 5° de primaria de la ENSDMM. La propuesta es desarrollada con cada grupo de manera individual en diferentes horarios.

La investigación – acción en palabras de John Elliot (2000) ubica al profesor como un profesional autónomo que lleva a cabo una investigación reflexionando sobre su propia práctica, que inicia con un diagnostico surgido de la comprensión del problema o situación.

El presente proyecto de investigación inicia en mi práctica pedagógica con los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM en la que no contaba con un currículo que de alguna manera permitiera reconocer un camino a seguir en este espacio académico. Por lo tanto recurro a la reflexión de mi propia práctica, como un elemento que posibilita mi acción docente de manera más acertada, tomando decisiones sobre las situaciones que allí se presentan y proponiendo a partir de la comprensión del contexto, las necesidades de mis estudiantes y mis concepciones sobre la educación artística, concluyendo en la implementación de una estrategia didáctica que se va reformulando en la implementación.

En concordancia con el método de investigación – acción, esta investigación se encuentra orientada desde un paradigma de tipo estructuralista específicamente el paradigma socio crítico, según Botero (2008) el paradigma socio crítico supone la identificación de una situación o problema buscando generar estrategias para su cambio o transformación , a partir de la investigación de estos problemas o situaciones se busca identificar las causas que los originan y proponer una posible transformación en una reflexión constante de estos.

El presente proyecto de investigación, a partir de la identificación de una situación problema concerniente a los bajos niveles de creatividad de los estudiantes de 4° y 5° de primaria, supone una comprensión de la situación y propone las acciones para su transformación comprendidas en la creación e implementación de una estrategia didáctica que permita a su vez reflexionar constantemente sobre la pertinencia de la propuesta en relación con los objetivos planteados, teniendo en cuenta las necesidades y gustos de los sujetos involucrados.

El proceso de investigación que se da en este paradigma se desarrolla en una “*espiral continua de reflexión y acción*” (Botero, 2008, p.36). Esta espiral inicia con la identificación de un problema relacionado como se mencionó anteriormente con bajos niveles de creatividad de los estudiantes en el taller de artes plásticas y visuales, después de diferentes acciones realizadas para su transformación, se ubican las áreas a mejorar o nuevos problemas encontrados lo cual da inicio a la “*siguiente espiral de reflexión y acción*” (Botero, 2008, p.36).

Se entiende que todos los grupos no son iguales pero se tienen en cuenta estas primeras experiencias, como una base desde la cual partir para elaborar una propuesta encaminada al cumplimiento de los objetivos propuestos, entre estos principalmente cubrir las necesidades y gustos de los niños. Se elabora entonces una estrategia dirigida a la afinación de la percepción visual para ser aplicada con dos grupos de niños uno de cuarto y otro de quinto de primaria en horarios diferentes en la jornada de la mañana del primer semestre de 2014.

Según Botero esta investigación:

Está comprometida con la transformación de la realidad desde una dinámica liberadora y emancipadora de los sujetos implicados en ella. Por todo lo señalado se trata de una investigación orientada a la acción, a la resolución crítica de problemas, en suma, a la capacitación de los sujetos para su propia emancipación. (Botero,2008, p.37)

El presente proyecto contempla la emancipación de la que habla Botero (2008) como la posibilidad de brindar a los estudiantes una enseñanza que promueve la autonomía, la individualidad, participación y expresión libre de aquello que piensan y sienten en sus ejercicios artísticos, teniendo en cuenta sus propias vidas, pensamientos, gustos, intereses y propiciando la reflexión en la creación.

Igualmente este paradigma permitió construir, transformar o complementar la estrategia a medida que esta se fue desarrollando ya que aunque se elaboró una planeación, esta se fue modificando según las necesidades observadas en los estudiantes participantes.

Para la recolección de los datos se utilizó un método experimental en el que se presentaron algunas imágenes a los estudiantes y después de una observación y análisis de estas se genera un momento de interacción entre los estudiantes, el material presentado y el dialogo grupal en el que también participo yo como docente, del cual resulta un producto artístico realizado por cada estudiante. La técnica utilizada para la recolección de los datos es la observación participante, y los instrumentos de recolección de información corresponden a: Diarios de campo del docente - investigador, fotografías, audio, y las bitácoras de clase de los estudiantes (libros elaborados por los niños en la sesiones no. 2 y 3 de clase). Podemos comprender con más claridad la relación de las técnicas e instrumentos utilizados de la siguiente manera:

*Fue aplicado un método de recolección experimental ya que se partió de una lógica deductiva con la que se buscaba evidenciar relaciones de causa y efecto, esto quiere decir, que se realizaron acciones como la muestra de imágenes, y el dialogo posterior realizado de manera grupal para la explicación de algunos temas, interacción de la cual se obtienen unos productos que fueron resultado de la comprensión y reflexión de los ejercicios, algunos de estos productos fueron posteriormente analizados.

*Se observó lo que sucedió en el aula de clase durante la implementación de la estrategia didáctica, esta observación participante fue registrada a lo largo de las sesiones en diarios de campo, fotografías y audio.

*Por ultimo las percepciones de los estudiantes a lo largo de la implementación de la propuesta fueron consignadas por ellos en sus bitácoras de clase que fueron elaboradas por ellos mismos en grupos de trabajo.

En la siguiente tabla podremos encontrar la descripción de la forma en la que se llevó a cabo la investigación que fue realizada en cuatro FASES:

FASES	MOMENTOS	ACTIVIDADES
1. Identificación del problema	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consideración del tema 2. Consulta de antecedentes 3. Construcción problema de investigación 4. Elaboración de la pregunta de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elección del tema ▪ Revisión bibliográfica del tema ▪ Elaboración de antecedentes ▪ Planteamiento del problema ▪ Elaboración de objetivos ▪ Elaboración de justificación ▪ Elaboración de referentes conceptuales ▪ Identificación del método de investigación
2. Trabajo de campo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Momento exploratorio 2. Planeación de la estrategia didáctica. 3. Implementación de la estrategia y recolección de la información. 4. Organización de la información 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acciones tomadas en las diferentes prácticas pedagógicas. ▪ Observación sobre posibles transformaciones de la estrategia ▪ Elaboración objetivos didácticos ▪ Identificación modelo pedagógico ▪ Identificación fases del proceso creativo. ▪ Elaboración objetivos de aprendizaje ▪ Elaboración planeación didáctica ▪ Elaboración material didáctico ▪ Implementación de la propuesta ▪ Preparación de las diferentes sesiones de clase. ▪ Toma de fotografías y audio ▪ Elaboración diarios de campo ▪ Recolección y organización de los datos.
3. Análisis de la información	<ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación y descripción del material bruto. 2. Elección y aplicación de los métodos de análisis. 3. Reducción de los datos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ubicación y definición de los datos a analizar. ▪ Definición método de análisis ▪ Descripción formal de cada uno de los datos. ▪ Codificación abierta – identificación de temas y agrupación de los mismos por medio de colores encontrando recurrencias. ▪ Asignación de nombres a cada grupo o unidad de análisis conformada. ▪ Descripción de las unidades de análisis y primeras deducciones.
4. Interpretación y conclusiones		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Relación entre el dato, el marco teórico, los diarios de campo y la estrategia didáctica y generación de hipótesis. ▪ Comprensiones generales y hallazgos.

Tabla No. 1 – Diseño metodológico de la investigación

3.1 PROPUESTA

En este apartado se expone la estrategia didáctica propuesta para cumplir con los objetivos trazados en el presente proyecto, lo cual sugirió la revisión de algunos proyectos elaborados por autores que abordan el tema de la percepción en los procesos creativos, y otros referentes consultados y mencionados en el marco referencial.

Estrategia Didáctica: “Aprender a ver para aprender a hacer”

Finalidades de la estrategia (¿Que se pretende?)

- Objetivos

Objetivo General: Crear un ambiente estimulante de experiencias artístico visuales dirigidas a la afinación de la percepción visual como medio principal para la comprensión, apropiación y resignificación del lenguaje artístico visual y la motivación para el desarrollo de procesos creativos en los que se valoren las vivencias, gustos e intereses de los estudiantes involucrándolos activamente en la creación.

Objetivos específicos:

1. Encaminar a una identificación constante de los intereses, gustos, conocimientos y necesidades de los estudiantes para garantizar un aprendizaje significativo basado en la comprensión y no en la repetición.
2. Utilizar la observación de imágenes de obras de arte o de la cultura visual como principal referencia para la afinación de la percepción visual y la motivación en los diferentes ejercicios de clase, de modo tal que suponga una comprensión del lenguaje artístico visual desde aquello que han hecho otros.
3. Facilitar el fortalecimiento de las competencias: percepción, conceptualización, producción, sensibilidad, y comprensión simbólica mediante un modelo analógico que propicie un acercamiento y participación activa del sujeto de manera individual en la creación y un desarrollo del pensamiento simbólico.

4. Incentivar la apreciación de las vivencias, gustos e intereses de los estudiantes como lugares para la creación de tal forma que se valore aquello que se piensa y se siente comprendiendo el lugar expresivo y comunicativo del arte.

*Logros de aprendizaje:

- Al final del proceso, el estudiante lograra leer, apropiarse, manipular y resignificar las herramientas técnicas y elementos conceptuales del lenguaje artístico visual reconociendo aspectos expresivos, simbólicos, formales y contextuales de la imagen.
- El estudiante lograra apreciar y valorar sus propias vivencias, ideas y conocimientos como lugares potenciales para la realización de sus ejercicios creativos.

Población y modos de interacción (¿Quiénes y cómo participamos?)

La estrategia es desarrollada durante el semestre 2014-1 con dos grupos de 20 estudiantes cada uno de 4° y 5° de primaria en la jornada de la mañana de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, estos niños y niñas comprenden edades entre los 9 y 11 años. Específicamente la estrategia didáctica es implementada en el espacio de clase llamado taller de artes plásticas que es uno de los talleres de exploración artística propuestos por esta institución educativa para los estudiantes del ciclo básico.

Los estudiantes con los que se realiza la implementación de la propuesta fueron asignados para que asistieran a este espacio académico por decisión de la profesora de artes de la ENSDMM quien repartió la mitad del grupo para que tomara el taller de artes escénicas y la otra mitad el taller de artes plásticas y visuales, por lo tanto los estudiantes no se encuentran allí por decisión propia, a muchos de ellos no les agradan las artes visuales.

Cabe aclarar que este taller no cuenta en el momento de implementación de esta propuesta con un currículo definido por lo tanto la estrategia no se encuentra regida por parámetros asignados por la institución educativa, sino que se encuentra planteada como se ha mencionado a lo largo del documento como respuesta a las observaciones realizadas en los diferentes niveles de practica llevados a cabo en esta institución durante los semestres 2013-1, 2013- 2 y 2014- 1 y los referentes consultados, reconociendo las necesidades de los grupos observados.

*Contexto: La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori es una institución educativa de carácter oficial, de calendario A, jornada completa, con un género de población mixto y con sede en el Municipio de Bogotá.

La institución cuenta con dos sedes para su labor educativa, ambas ubicadas en el Sur oriente de Bogotá, y con una población de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; y el ciclo de formación complementario. *“La Institución otorga el título de Bachiller con énfasis en Pedagogía y el de Maestro Normalista”*⁶.

Se encuentra ubicada en la localidad 15 (Antonio Nariño) en el sur de la ciudad y es la única escuela normal de carácter distrital en la ciudad de Bogotá.

Los estudiantes que asisten a este colegio pertenecen en su gran mayoría al estrato 3 y se encuentran cursando grados tanto de preescolar y primaria como de bachillerato según corresponde a su nivel de estudios. *“La escuela Normal ofrece tres grados de preescolar siendo una de las pocas instituciones oficiales que ofrece el nivel de preescolar completo, pues el resto solo ofrece un grado.”*⁷

Al constituirse como Escuela Normal, esta institución busca la formación de “educadores de preescolar y básica primaria, en este caso por elección de la institución, con un énfasis en educación artística. El proceso de formación se encuentra dividido en cuatro ciclos dependiendo del nivel escolar Ciclo inicial (preescolar a 2º), Ciclo Básico (3º a 6º), Ciclo Intermedio (7º a 9º), Ciclo Profesional (10º a 4 semestre). La naturaleza de esta institución educativa y otras del mismo tipo, es la de “garantizar la formación de los maestros para la educación preescolar y para la básica primaria”⁸. Esta determinación la cumplen por medio de la implementación de su ciclo profesional. *“La Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, desde su enfoque pedagógico, está comprometida con la formación integral de maestros y maestras con pensamiento crítico, investigativo, capaces de actuar y transformar responsable y creativamente su entorno con calidad y pertinencia.”*⁹

⁶ Proyecto Educativo Institucional Escuela Normal Superior Distrital María Montessori 2010- 2014, Bogotá, Pág.8

⁷ *Ibíd.*,Pág.9

⁸ Proyecto Educativo Institucional Escuela Normal Superior Distrital María Montessori 2010- 2014, Bogotá, Pág.4

⁹ *Ibíd.*,Pág.16

Centrándonos en el ciclo básico para el caso del área de artes, según la profesora Luz Marina Fuentes profesora titular del curso 503 jornada de la tarde, la escuela normal se ha preocupado por ofrecer a sus estudiantes diversos espacios de educación artística. Los estudiantes cuentan con un espacio de artes que es dirigido en la jornada de la tarde por el maestro titular de cada curso, y en la jornada de la mañana por la profesora de artes. El plan de estudios se define por las consideraciones del docente a cargo.

Además de este espacio en la jornada de la tarde, los niños y niñas cuentan con 2 espacios de educación artística, uno de estos es el taller lúdico artístico dirigido por los estudiantes de últimos semestres del ciclo de formación profesional de la Escuela Normal; Y el otro espacio son los talleres de exploración artística presentado en ambas jornadas académicas (mañana y tarde) en el cual los niños y niñas de 3°, 4° y 5° de primaria rotan por las diferentes disciplinas artísticas como lo son plásticas, música y teatro . El objetivo de este espacio es que los estudiantes exploren diversos conceptos artísticos y adquieran y desarrollen una mayor sensibilidad en relación a las artes. Es precisamente en uno de estos talleres de exploración: El taller de artes plásticas y visuales en el que se desarrolla el presente proyecto.

El taller de artes plásticas y visuales es dirigido por practicantes en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, como se mencionó anteriormente este espacio no cuenta con un currículo definido, por lo tanto ha quedado abierto a diferentes ejercicios artísticos seleccionados por cada practicante.

*Modos de interacción

Esta estrategia didáctica comprende 3 modos de interacción ya que se tiene en cuenta el estudiante en su individualidad, la relación del estudiante con sus demás compañeros de clase y la relación entre estudiante y docente. Por lo tanto se contempla el ambiente de aprendizaje como un lugar de construcción de conocimiento que debe valorar los saberes y participación de los diferentes sujetos involucrados en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- Trabajo colaborativo: Tiene como objetivo generar un compromiso de los estudiantes que incentive la colaboración para llevar a cabo las diferentes sesiones de clase de la mejor manera. Este trabajo se desarrolla mediante el juego y la competencia sana, se conforman grupos de trabajo, cada grupo tiene unos puntos que debe mantener

cumpliendo con los acuerdos de la clase ya sea para realizar alguna actividad propuesta en clase o ayudar a la disciplina y orden. En otras ocasiones este trabajo colaborativo consistió en el registro de las sesiones de clase mediante fotografía o video en la que participaron algunos estudiantes.

- Trabajo con el docente: Se realiza por medio del dialogo entre los estudiantes y el docente investigador quien proporciona a los estudiantes la información necesaria para llevar a cabo la comprensión de los conceptos del lenguaje artístico visual observados en las diferentes imágenes trabajadas y la construcción de sus propios ejercicios artísticos. Aquí el docente junto con sus estudiantes realiza una comprensión de los temas trabajados en clase mediante la participación y el dialogo grupal.
- Trabajo individual: Se desarrolla la creación individual por parte de cada uno de los estudiantes de sus propios ejercicios artísticos, aquí el estudiante reconstruye o resignifica los elementos y conceptos trabajados en las diferentes sesiones de clase y los manipula según sus propias necesidades de tal forma que aunque la enseñanza se da de manera general en todo el grupo, se presentan procesos distintos en cada estudiante ya que cada quien utiliza lo aprendido de manera distinta.

Diseño de la estrategia (desde que lugares)

Esta estrategia didáctica se encuentra planteada y fundamentada desde un paradigma cognoscitivo contemplando específicamente una concepción pedagógica de tipo constructivista, que comprende entre otras cosas el logro de aprendizajes significativos. En esta se concibe al estudiante como un sujeto activo en su proceso de aprendizaje y es él quien construye su propio conocimiento, reconstruyendo aquellas herramientas técnicas y conceptuales contempladas y dispuestas por el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje y sus propias comprensiones para la creación de sus ejercicios artísticos.

La estrategia le apuesta a un desarrollo personal de cada estudiante tanto a nivel afectivo como cognitivo, que se propicia al brindar una comprensión amplia del lenguaje artístico visual, permitiendo reconocer su poder expresivo y simbólico mediante la observación de imágenes de la historia del arte y de la cultura visual. De esta manera los contenidos son construidos en el

aula de clase ya que no son presentados como algo aislado, sino que se favorece una comprensión de estos desde la interacción directa de los estudiantes con la imagen. La afinación de la percepción visual permite comprender relaciones de conveniencia entre los diferentes elementos técnicos y conceptuales de la imagen para la construcción de sentido de la misma, para esto se utiliza el método analógico que permite una relación cercana del estudiante con las obras artísticas e imágenes de la cultura visual y sus propios ejercicios artísticos.

La percepción visual es concebida aquí como un proceso cognitivo que tiene un fuerte protagonismo en el acto creativo ya que como lo mencionan autores como Arnheim y Efland, la forma en la que vemos configura nuestros pensamientos, pero también son nuestros pensamientos, vivencias, necesidades, intereses, expectativas entre otras, las que dan un sentido a aquello que vemos y por lo tanto a aquello que hacemos. Se entiende entonces que nuestras capacidades creativas dependen en gran medida de la manera en que percibimos y por esto los conocimientos de los estudiantes, sus ideas previas y su disposición frente al ejercicio creativo influirán en sus procesos creativos.

Por lo tanto la estrategia didáctica desarrollada contempla la afinación de la percepción visual como un lugar o punto de partida para la comprensión del lenguaje artístico visual, el contexto social y la sintaxis visual que a su vez al ser apropiados y reconstruidos por los estudiantes permite desarrollar procesos creativos.

La creatividad es entendida como una característica de todas las personas que involucra tanto pensamientos de tipo convergente como divergente para la solución de un problema y que requiere de todo un entorno dispuesto para ser fortalecida o potenciada. Para esto es creado un ambiente de enseñanza - aprendizaje estimulante que contempla las necesidades, gustos, intereses y conocimientos de los estudiantes, para generar un aprendizaje vivencial y significativo, que les permita relacionar lo aprendido y manipularlo teniendo en cuenta sus propias necesidades creativas para llevar a cabo sus ejercicios artísticos. El desarrollo entonces es progresivo y secuencial ya que en el proceso, las diferentes experiencias y reconstrucciones en las que participan los sujetos del aprendizaje configuran nuevas maneras de pensamiento logrando alcanzar estructuras mentales de un orden superior al producir nuevos significados.

El docente es aquí un facilitador y orientador del desarrollo que encuentra aquellos lugares desde donde se puede dar un fortalecimiento de las habilidades y capacidades de los estudiantes de manera significativa, de tal manera que no se presente el aprendizaje como imposición sino como construcción.

Métodos y técnicas de la estrategia (¿cómo?)

Por medio del uso de métodos y técnicas se pretende facilitar el aprendizaje y la experimentación de los estudiantes. Esta estrategia didáctica contempla el uso del método analógico y la técnica sinéctica propuesta por De la Torre en su pedagogía de la creatividad para ser utilizadas en el desarrollo de la estrategia.

El método analógico contempla el establecimiento de relaciones entre los parecidos o semejanzas de los conceptos, según De la Torre citando a Gordon existen cuatro tipos de analogías: *“Personal, cuando hay una identificación con el problema, directa, comparando hechos o conocimientos semejantes, simbólica, empleando imágenes objetivas e impersonales para describir el problema y fantástica, en la que se idean soluciones mágicas.”* (De la Torre, 1995, p.106)

De estas analogías son utilizadas la personal y la directa ya que se recurre a imágenes de la historia del arte o de la cultura visual que llaman la atención del estudiante como estímulo para la afinación de la percepción visual. La analogía personal es empleada para propiciar un acercamiento del estudiante con la obra de arte estableciendo una relación entre la vida del artista y su propia vida motivando un reconocimiento de los lugares de creación del otro, sus vivencias, gustos, intereses y desde allí se propone un lugar que sirva como guía para el desarrollo del proceso creativo. Por su parte la analogía directa es utilizada para comparar aquellos elementos formales y contextuales de la imagen con situaciones cercanas a los estudiantes propiciando una comprensión del pensamiento simbólico.

El método analógico le permitirá al estudiante tener una guía pero no para copiarla sino como ejemplo para la creación de sus propios ejercicios artísticos al y tratar de ver su simbología y las relaciones de conveniencia entre sus elementos formales y conceptuales.

Por otra parte según De la Torre citando a Fustier generalmente terminamos acercándonos a lo desconocido a partir de lo conocido, Gordon citado por De la Torre plantea esta misma cuestión en su técnica llamada “*sinéctica*” que consiste en “*hacer de lo extraño familiar, y hacer de lo familiar algo extraño*”(p.47).

Esta estrategia didáctica utiliza la técnica sinéctica como herramienta para afinar la percepción visual, ya que a partir de la observación de imágenes se generan relaciones convirtiendo aquellos elementos del lenguaje visual que son extraños en familiares al ver sus significados en la imagen y al vincular esta con aspectos afectivos de los estudiantes.

Ver la vida de algunos artistas reflejada en sus obras posibilita que los niños y niñas vean el arte no como algo extraño y lejano sino como parte de la vida misma relacionando las vivencias de estos artistas con sus propias vidas. Por otra parte esta técnica permite convertir aquello familiar en extraño al ver las imágenes de la cultura visual que son del agrado de los estudiantes desde otros lugares atribuyéndoles significados distintos a los habituales y transformando estas imágenes según los conceptos trabajados.

Descripción de la estrategia (Fases, ejes y actividades)

La estrategia didáctica *Aprender a ver para aprender a hacer*, consiste en un ambiente de enseñanza – aprendizaje dirigido a la afinación de la percepción visual, para el desarrollo de procesos creativos artísticos con dos grupos de niños y niñas de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM en diferentes horarios. Este ambiente está comprendido en un taller desarrollado en 13 sesiones de clase en el que se realizan ejercicios para afinar la percepción visual, recordemos que esta afinación consiste en la observación profunda de la imagen reconociendo elementos de forma, contenido y contexto y estableciendo relaciones entre estos para a su vez ser reconstruidos o resignificados por los estudiantes en la elaboración de sus ejercicios artísticos.

Esta afinación se da mediante la observación y lectura de imágenes de la historia del arte y de la cultura visual, buscando ver de manera más profunda y detallada reconociendo el contexto social, la expresión simbólica y los conceptos del lenguaje artístico visual en la composición, que al observarse en relación permiten percibir sus significados y contenidos valorando las

imágenes desde otros lugares más allá de su condición visual. De la misma manera se pretende motivar al niño(a) para la construcción de sus propias formas de hacer, propiciando la valoración de sí mismo, sus ideas, pensamientos, formas de sentir y todo lo que lo conforma a partir del reconocimiento de lo que han hecho otros para la creación de sus propias imágenes.

La afinación de la percepción visual se desarrolla mediante un método analógico, que busca una comprensión cercana del lenguaje artístico visual, posibilitando el reconocimiento, apropiación y resignificación de las herramientas técnicas y elementos conceptuales trabajados y la motivación de los estudiantes para propiciar el desarrollo de procesos creativos.

Para contribuir a una mayor comprensión del lector es necesario aclarar la forma en la que se organiza la consecución de la estrategia didáctica, esta se encuentra dividida en tres **Fases** de implementación de la propuesta que son: **Reconocimiento**, **Desarrollo creativo** y **Evaluación**, estas a su vez se ubican dentro de un marco más amplio que comprende dos **Ejes**: El clima creativo, y el proceso de retroalimentación

FASES

Las Fases son comprendidas como momentos de cambio que dirigen la implementación de la propuesta estos son: Reconocimiento, Desarrollo creativo y Evaluación.

Fase I: Reconocimiento. El punto de partida

En esta fase se desarrollan una serie de ejercicios que permiten reconocer las experiencias artísticas previas de los estudiantes, así como sus intereses y gustos. La finalidad de esta fase es reconocer aquellos lugares que podrán servir para motivar a los estudiantes a participar activamente en las diferentes sesiones de clase, vinculándolos tanto nivel emocional como académicamente, además de plantear unos artefactos para permitir el buen desarrollo del taller y realizar el seguimiento y evaluación del proceso de aprendizaje. Esta fase es considerada el punto de partida de la estrategia didáctica ya que la información recopilada, entendida como el reconocimiento de necesidades, gustos y percepciones previas de los estudiantes sirve como insumo para la construcción de la estrategia.



Figura 1 - Fase de Reconocimiento

***Actividades fase I: Reconocimiento**

<u>Sesión no. 1</u>	Duración: 1 hora x grupo
<u>Eje temático:</u> Presentación del programa y reconocimiento del grupo	
<u>Objetivos:</u>	
<p>1. Realizar una contextualización de lo que se va a realizar en las clases, los temas a tratar, la forma de evaluar y el seguimiento de los trabajos para resolver las inquietudes de los estudiantes con respecto al taller y realizar una observación de los posibles cambios del programa.</p> <p>2. Reconocer algunas características del grupo con el que se va a trabajar, comprometer a los estudiantes para tener un buen comportamiento y trabajo en clase y conocer algunos aspectos de sus vidas.</p> <p>3. Promover actitudes de autonomía en la que los niños tomen sus propias decisiones a partir de algunos de los ejercicios de clase.</p>	
<u>Actividades:</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ☉ Presentación del docente, contextualización de la forma en la que se trabajara en el taller, acuerdos de la clase, materiales necesarios y la forma de evaluación. ☉ Se identifican los nombres y edades de los estudiantes, por medio de la elaboración de una hoja de vida en la que los niños deberán consignar una serie de datos. ☉ Organización en grupos de trabajo, para ponerse se acuerdo sobre los materiales para la elaboración de los diarios o bitácoras de clase que servirán como seguimiento de las sesiones de clase. 	

<u>Sesión no.2</u>	Duración: 1 hora x grupo
<u>Eje temático:</u> Reconocimiento del grupo y elaboración del diario o bitácora de clase	
<u>Objetivos:</u>	
<p>1. Conocer algunos aspectos de la vida de los niños, como que piensan ellos de sí mismos, sus gustos e intereses y que relación han tenido con el arte y con diferentes materiales para utilizar esta información en pro del aprendizaje.</p> <p>2. Motivar la construcción de un diario en donde los niños podrán escribir todo aquello que sientan o piensen para que sirva como seguimiento de lo que pasa en las diferentes sesiones.</p>	

Actividades:

- ☉ Continuación de la hoja de vida en la que se consignaran otros datos como: gustos de los niños respecto a su tiempo libre, qué experiencia o relación tienen con el arte (que técnicas y temáticas han trabajado o conocen) y que piensan de sí mismos.
- ☉ Elaboración del diario o bitácora de clase de manera grupal que deberá ser utilizado para consignar allí reflexiones sobre las diferentes sesiones.

Fase II: Desarrollo creativo. Buscando la musa de la inspiración

Esta fase comprende el desarrollo del proceso creativo, aquí se realizan actividades que le permiten al niño fortalecer aspectos de su percepción, conceptualización y producción competencias que según Howard Gardner desarrolla la educación artística, estas tres competencias junto con otros aspectos conforman el proceso creativo que se lleva a cabo durante esta fase.

El proceso creativo es entendido como un proceso de reflexión que se desarrolla mediante una serie de etapas o momentos para la solución de un problema (el acto creativo), por lo tanto cada etapa supone un momento indispensable para su comprensión, reflexión y solución. Este proceso parte desde la motivación y emoción del estudiante que lo involucra en el proceso de afinación perceptiva, la comprensión de los elementos del problema mediante la afinación de su percepción, y la exploración y apropiación de las herramientas técnicas y elementos conceptuales, hasta el momento de producción en el que se reconstruyen conceptos y símbolos manipulando los elementos del lenguaje artístico visual trabajados para plasmar sus propias ideas.

Partiendo del reconocimiento de los diferentes autores consultados, el proceso creativo que propone este proyecto se encuentra dividido en 4 momentos los cuales contemplan el fortalecimiento de las aptitudes del pensamiento divergente para la solución de problemas propuestas por Guilford y De la Torre, las competencias de percepción, conceptualización y producción mencionadas por Howard Gardner en su “Proyecto Zero” y algunos aspectos propuestos por Pablo Romero Ibañez en su proyecto “Susurro de la creatividad”. Las 4 etapas del proceso creativo que propone este proyecto son:

Proceso creativo

1. Motivación y Emoción
2. Percepción y Preparación
3. Exploración y Apropiación
4. Conceptualización y Producción

Cuadro 1 – Etapas del proceso creativo

1. Motivación y Emoción: Anteriormente comprendimos que para que se dé una afinación de la percepción visual es necesario que se presente una motivación, este momento del proceso creativo pretende motivar a los estudiantes para involucrarse en el proceso de afinación perceptiva. La motivación y emoción es propiciada mediante el método analógico que pretende vincular las imágenes presentadas en cada sesión de manera cercana con el estudiante involucrando sus emociones y sensibilidad permitiendo comprender la relación de la creación artística visual con la vida misma, además de un ambiente de confianza en el que el estudiante se puede expresar libremente.

La motivación es el motor que mueve todo nuestro ser, es difícil pensar en realizar cualquier actividad si no existe una motivación de por medio. La motivación no solo nos impulsa a vivir, a hacer las cosas con ganas; la motivación también se siente en nuestras actitudes, en nuestra expresión, en lo que decimos, como lo decimos, en lo que hacemos, como lo hacemos. (Ibañez, 2000, p.53)

2. Percepción y Preparación: Esta etapa pretende una preparación del estudiante en la disciplina artística visual y una comprensión del acto creativo, para esto se realiza un análisis de diferentes imágenes de la historia del arte y de la cultura visual y se brinda un espacio de observación detallada de las mismas, buscando la afinación de la percepción visual al reconocer los elementos técnicos y conceptuales del lenguaje artístico visual que componen la imagen y relacionarlos para la comprensión de la misma. Mediante la afinación de la percepción visual se posibilita una comprensión de los lugares de creación de los artistas visuales, el reconocimiento del contexto social y los contenidos de la imagen, elementos que se consideran necesarios para la comprensión del problema que es entendido como el acto creativo.

Sin preparación en el campo que se desea desarrollar la creatividad, es muy difícil generar experiencias creativas. Las ideas no surgen de la nada, vienen motivadas por un conocimiento y una emoción que se funden en una sola experiencia. “desde los ejercicios perceptivos, el niño aprende a valorar cada realidad desde su contexto específico. (Ibañez, 2000, p.56)

Este reconocimiento del lenguaje artístico visual se genera al incentivar la participación del estudiante, observando las imágenes a profundidad aquí los estudiantes exponen sus puntos de vista tratando de ir más allá de la literalidad y de manera grupal se realiza una comprensión de la imagen. El dialogo grupal y la observación de la imagen permite reconocer y establecer relaciones de tipo sintáctico entre elementos técnicos y conceptos del

lenguaje artístico visual, propiciando la lectura, comprensión e interpretación de posibles significados de las diferentes imágenes trabajadas, reconociendo también el contexto en el que se crearon y la vida de los artistas o estilo artístico trabajado mediante una exposición breve del docente.

Este momento del proceso creativo busca ir más allá de nuestras apreciaciones y razonar de manera analítica teniendo en cuenta la información con la que se cuenta, es decir, los elementos de tipo contextual, formal y de contenido, es por esto, que se parte del reconocimiento de estos elementos para poder no solo conocer el lenguaje artístico visual, sino comprender los lugares desde donde se puede partir para crear estableciendo una relación del arte con la vida misma utilizando el método analógico y la técnica sinéctica para propiciar un acercamiento entre el estudiante y la imagen. Aquí el estudiante aprende a leer sistemas de símbolos y establecer relaciones entre los diferentes elementos de las imágenes.

Se busca que el estudiante afine su percepción permitiéndole ver imágenes de obras de arte y de la cultura visual y reconociendo las formas particulares que tiene cada quien de ver y de entender el mundo y que a su vez estas imágenes sirvan como una orientación para la creación de sus propios ejercicios artísticos.

Por medio de la afinación de la percepción visual se pretende motivar al niño para aprender a ver y a partir de allí crear sus propias formas de hacer.

Lo que se procura aquí no es que los estudiantes graben en su memoria una cantidad de estilos o como lo llama Eisner (2002) “íconos culturales” sino que aprendan a leer las imágenes y comprendan que la naturaleza o el valor de las mismas no se define solamente por lo que se ve a simple vista, sino que en sus elementos simbólicos formales y contextuales también interactúan una variedad de formas de transmisión de significados.

Mi interés primordial, no es garantizar que los alumnos posean una abundante colección de íconos culturales, por importante que esto pueda ser. Me interesa que desarrollen las destrezas intelectuales necesarias para saber leer una amplia variedad de formas a través de las cuales se transmite significado. (Eisner, 2002, p.40).

3. Exploración y apropiación: En este momento del proceso creativo se propicia un espacio de exploración en donde se practica lo visto en clase de manera individual o grupal, se

propone un ejercicio práctico en el que cada uno de los estudiantes debe apropiarse de los conceptos, elementos técnicos y diferentes aspectos trabajados y utilizarlos para llevar a cabo los ejercicios artísticos propuestos para cada sesión. Aquí el estudiante aprende a aplicar lo aprendido.

Este momento concerniente a la exploración y apropiación abarca la etapa de la *incubación* propuesta por Wallas e Ibañez (2000) ya que se trabaja en la exploración y desarrollo del problema, al considerar diferentes soluciones desde la apropiación de los diferentes aspectos trabajados en cada una de las sesiones de clase.

4. Conceptualización y producción: Este momento del proceso creativo concerniente a la conceptualización y producción abarca las etapas de *iluminación* y *verificación*, consideradas por Wallas pero no se presentan de manera aislada, ya que aquí se concibe la *iluminación* que es la etapa en donde surge la solución al problema, como un momento de conceptualización en el que el estudiante toma decisiones y atribuye conceptos para la construcción de sentido, retomando los conocimientos adquiridos en las etapas de motivación y preparación para plasmar aquello que quiere. Esta solución puede surgir no necesariamente antes del proceso de producción de la imagen sino dentro de este, y es precisamente en el hacer, en este mismo momento de producción en donde se realiza una *verificación* de las ideas o soluciones contempladas es decir se ponen en práctica.

En esta etapa final del proceso creativo se involucra la afectividad del estudiante, tomando temas de las imágenes observadas como ejemplo para crear. Aquí se hace una analogía entre la vida de los artistas trabajados y la de los estudiantes involucrando sus sentimientos y experiencias vividas como punto de partida para la elaboración de sus ejercicios artísticos, ya que la estrategia didáctica está encauzada hacia un desarrollo integral de los niños y niñas en donde se expresen y valoren sus propias vidas como parte esencial de la creación a partir del reconocimiento y apreciación de aquello que han hecho otros.

Por lo tanto este momento de conceptualización y producción se da en tanto el estudiante no solo logre relacionar y resignificar los elementos del lenguaje artístico visual atribuyéndoles

conceptos para representar aquello que quiere, sino que aquí el estudiante desarrolla su pensamiento simbólico al seleccionar, orientar, manipular, reconstruir y reflexionar sobre aquellos sistemas de símbolos que le permitirán plasmar sus propias ideas teniendo en cuenta sus necesidades, para la producción de nuevos significados. Aquí el estudiante aprende a aplicar lo aprendido, analizar, proponer y a simbolizar.

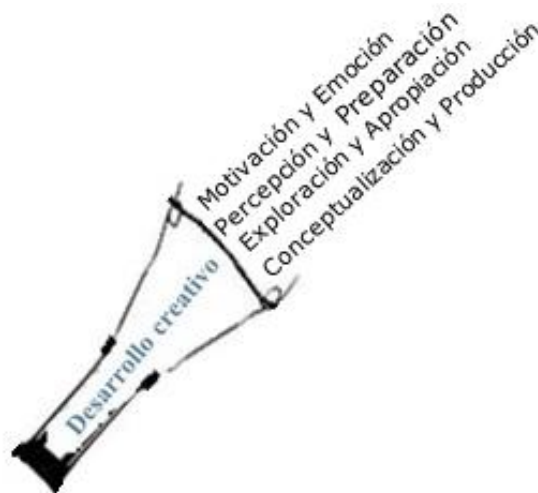


Figura 2 - Fase de desarrollo creativo

***Actividades fase II: Desarrollo creativo**

<u>Sesión no.3</u> Duración: 1 hora x grupo
<u>Etapas del proceso creativo:</u> Motivación y emoción, percepción y preparación, exploración y apropiación.
<u>Eje temático:</u> Ejercicio de sensibilización, el punto y el color y sus mezclas
<p><u>Objetivos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Propiciar un primer acercamiento a algunas imágenes que ayuden a agudizar la visión, y utilizar un gusto de los niños por los dibujos animados para propiciar la motivación y participación en la actividad a partir de imágenes de los Simpson. 2. Propiciar la comprensión de uno de los elementos del lenguaje visual: el punto como posibilidad de creación procurando un aprendizaje significativo mediante la observación de imágenes. 3. Incentivar la creación de imágenes a partir del puntillismo para garantizar la interiorización del concepto.
<p><u>Actividades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☉ Ejercicio de atención y agilidad en el que los estudiantes observaran diferentes imágenes de ilusión óptica y otras en las que tendrán que desarrollar algunos ejercicios de observación como encontrar algunos personajes con características particulares. ☉ Explicación sobre lo que es el punto, (el punto puede construir formas a partir de su posición), mediante la observación de imágenes. Los niños(as) deberán realizar un retrato o una imagen a partir del puntillismo. ☉ Explicación sobre los colores primarios y como a partir de sus mezclas se pueden obtener diferentes colores.

<u>Sesión no. 4</u> Duración: 1 hora x grupo
Etapas del proceso creativo: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación, Conceptualización y Producción
<u>Eje temático:</u> Simetría, Línea, Símbolo, Colores Fríos y Cálidos, vida y obra de la artista Frida Kahlo y construcción de un autorretrato Consiste en un ejercicio a nivel técnico y conceptual que propiciara un primer acercamiento a algunos elementos del lenguaje visual a partir de obras de Frida Kahlo y la construcción de un autorretrato.
<u>Objetivos:</u> 1. Propiciar un primer acercamiento y reconocimiento de algunos elementos del lenguaje visual como línea, simetría, color y símbolo a partir del estudio de algunas obras de Frida Kahlo. 2. Propiciar la construcción de un autorretrato a partir de momentos de dolor o de alegría en la vida de los niños, utilizando símbolos y motivar el reconocimiento de la vida misma como parte de la creación.
<u>Actividades:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☉ Se enseñan algunas imágenes de puntillismo motivando el dialogo y participación de los niños realizando preguntas como ¿qué ven? ¿Cómo son utilizados los puntos en las diferentes imágenes? Entre otras. ☉ Se expondrán imágenes de Frida Kahlo y se realizarán preguntas a los niños como: ¿qué ven? ¿Qué representan los elementos de la imagen? ¿Cuál sería el uso de la línea en esta imagen? ☉ Se expone a los niños la vida de Frida Kahlo, algunos sucesos de su niñez y su juventud que la llevaron a la realización de sus obras, y se realizará un análisis de la imagen, color, forma y símbolos que utiliza explicando a los niños qué es un símbolo y qué es la simetría. ☉ Los niños deberán recordar un momento de felicidad o tristeza en sus vidas que sea importante para ellos y realizar un autorretrato tratando de utilizar SÍMBOLOS y la SIMETRÍA.

<u>Sesión no: 5</u> Duración: 1 hora x grupo
Etapas del proceso creativo: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación

Eje temático: LÍNEA, PLANO, TRAMA, TEXTURA visual y táctil

Consiste en una profundización o repaso de la LÍNEA, exploración y utilización de los elementos TRAMA, TEXTURA y PLANO a partir de la observación de imágenes, la técnica frotage, y los ejercicios de clase.

Objetivos:

1. Repasar algunos elementos como LÍNEA, TRAMA, TEXTURA visual y táctil a partir de la percepción visual de imágenes para propiciar una mayor comprensión.
2. Propiciar el reconocimiento de las texturas del entorno a partir de la técnica Frotage y la exploración.
3. Utilizar las texturas táctil y visual en la creación de una imagen

Actividades:

- ☉ Explicación a los niños sobre lo que es una textura por medio del dialogo con ellos.
- ☉ Los niños deberán salir del salón y buscar a su alrededor diferentes texturas que representaran a partir de la técnica frotage. (15 min) Al regresar al salón se explica a los niños algunas sensaciones que produce la línea, qué es un plano y como se ha utilizado la textura a partir de la percepción de imágenes de dibujos de un solo trazo realizados por el artista Pablo Picasso.
- ☉ Los niños deberán realizar un dibujo de un animal o cosa a partir de un solo trazo con los ojos cerrados, se recogerán los trabajos al finalizar la clase.
- ☉ Como tarea los niños deberán Construir un plano libre y en cada espació realizar una textura ya sea táctil o visual a partir de puntos y líneas. Y escribir en sus diarios una reflexión sobre lo que hicimos en clase.

<u>Sesión no:</u> 6	<u>Duración:</u> 1 hora x grupo
<u>Etapas del proceso creativo:</u> Exploración y Apropiación	
<u>Eje temático:</u> Repaso elementos del lenguaje visual, COLORES análogos y complementarios y el Retrato.	
<u>Objetivos:</u>	
1. Realizar una experimentación del COLOR, Colores análogos y complementarios para permitir un aprendizaje a partir de la experiencia.	
<u>Actividades:</u>	
☉ Repaso elementos del lenguaje visual trabajados durante sesiones anteriores mediante el tablero.	
☉ Se explica a los niños por medio de un círculo cromático como son formados los colores secundarios y terciarios y cuáles son los colores análogos y complementarios.	
☉ Los niños deberán realizar un retrato de uno de sus compañeros utilizando colores complementarios.	

<u>Sesión no: 7</u> Duración: 1 hora x grupo
Etapa del proceso creativo: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación
<u>Eje temático:</u> Fauvismo y relación forma y contenido
<p><u>Objetivos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Acercamiento al movimiento Fauvista y a su manejo del color. 2. Propiciar una comprensión e interiorización de la imagen en relación a su contenido a partir de la percepción visual y elaboración de imágenes.
<p><u>Actividades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ☉ Acercamiento al movimiento Fauvista, sus principales características y la utilización del color de los artistas Fauvistas mediante la observación de imágenes de obras de arte e imágenes de la cultura visual. ☉ Se enseñara a los niños diferentes imágenes en donde se muestra una clara relación entre forma y contenido por medio de imágenes que son formadas a partir de palabras (caligramas). ☉ Los niños deberán pensar en un objeto y recortar o escribir palabras y construir una imagen a partir de palabras en la que se muestre la relación de la FORMA con su CONTENIDO. ☉ Como tarea de semana santa se entregara una imagen a cada niño y este deberá investigar sobre su contexto y responder a las siguientes preguntas: ¿En qué época fue creada? Año, Que estaba sucediendo en esta época a nivel económico, político, social y cultural. ¿Quién la creo? Nombre del artista, movimiento o estilo artístico y sus características. Análisis de la imagen ¿Qué quiso decir el artista, cual es el problema, preocupación o tema que plantea en su obra?., ¿Qué nos sugiere (ideas, emociones, sentimientos)? ¿Qué elementos del lenguaje visual utilizo? (PUNTO, LÍNEA, SÍMBOLO, SIMETRÍA, ASIMETRÍA, COLOR, TEXTURA, FORMA Y CONTENIDO) ¿Por qué y de qué manera utilizo estos elementos el artista? ¿Qué nos dice el título de la obra?

<u>Sesión no.8</u> Duración: 1 hora x grupo
Etapa del proceso creativo: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación
<u>Eje temático:</u> Socialización trabajos semana santa y ejercicio metodología de la proyectación

Objetivos:

1. Propiciar la interpretación y comprensión de la imagen a partir de un análisis profundo de la obra de arte en su contexto, motivando en el niño una reflexión sobre las preguntas o problemas desde donde parten los artistas para crear.
2. Facilitar el proceso de creación a partir de la metodología de la proyectación de Bruno Munari.
3. Evaluar la comprensión de los diferentes conceptos trabajados en clases anteriores y realizar las modificaciones correspondientes a la estrategia.

Actividades:

- ☉ Se reflexiona con los niños(as) sobre las imágenes que se les entrego la clase anterior, tres de los niños(as) deben exponer brevemente las imágenes que investigaron.
- ☉ Se hará una explicación de lo que es un problema, aclarando que no se trata de algo bueno o malo sino que es una cuestión que nos inquieta y de la cual parte el artista para crear.
- ☉ Se enseña a los niños(as) diferentes imágenes de bocetos realizados por artistas durante el proceso creativo de sus obras.
- ☉ Se propone como tema el colegio, para realizar un ejercicio de creación, a partir de este tema cada niño(a) debe seguir una serie de pasos para facilitar la creación de un proyecto final, los pasos propuestos son: 1. Proponer un problema que le interese, 2. Descomponer el problema, 3. lluvia de ideas: escribir todo aquello que se le ocurra al pensar en este problema, 4. Los niños deben definir los elementos del lenguaje visual que utilizaran y los materiales necesarios.
- ☉ Finalmente los niños deben realizar una serie de bocetos para organizar sus ideas, en cada uno de los bocetos trataran de utilizar diferentes ideas, para esto se pide a los niños que realicen una selección retomando la lluvia de ideas que elaboraron y a partir de allí ensayen la ubicación de los diferentes elementos.

Sesión no. 9 Duración: 1 hora x grupo

Etapa del proceso creativo: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación.

Eje temático: Figurativismo, simbolismo, abstracción y ESTILOS ARTISTICOS

Objetivos:

1. Reconocer y comprender los tipos de imágenes visuales (FIGURATIVAS, SIMBOLICAS Y ABSTRACTAS)
2. Reconocer las características principales de los diferentes estilos artísticos trabajados (FAUVISMO, EXPRESIONISMO, CUBISMO Y FUTURISMO.)
3. Realizar un ejercicio creativo a partir de la comprensión y gusto por un estilo artístico trabajado.

Actividades:

- ☉ Se explica por medio de imágenes las características de diferentes tipos de obras figurativas, simbólicas y abstractas y algunos estilos artísticos del siglo XX.
- ☉ Se pide a los niños y niñas que se ubiquen en grupos de trabajo y se entrega a cada grupo una bolsa con diferentes obras artísticas y medio pliego de papel kraft y se les pide que ubiquen las imágenes según el estilo al que correspondan.
- ☉ Como tarea los estudiantes deben realizar un ejercicio creativo tomando como referencia el estilo artístico de su preferencia.

Fase III: Evaluación. El lugar de la retroalimentación, experimentación, autoexploración, cuestionamiento, problematización y toma de decisiones.

La fase de evaluación se dio al final del proceso de enseñanza aprendizaje se divide en dos partes una evaluación cuantitativa y una evaluación cualitativa. La evaluación cuantitativa

Sesión no: 10 Duración: 1 hora x grupo

Etapa del proceso creativo: Percepción y Preparación, Exploración y Apropriación

Eje temático: Refuerzo de los elementos del lenguaje visual vistos, MONOCROMIA Y POLICROMIA e Interiorización y experimentación SÍMETRIA Y ASIMETRIA

Objetivos:

1. Repasar algunos de los diferentes elementos trabajados en las anteriores sesiones. COLORES FRIOS Y CALIDOS, COLORES COMPLEMENTARIOS Y ANALOGOS, SIMETRIA Y ASIMETRIA
2. Comprender los conceptos MONOCROMIA Y POLICROMIA.

Actividades:

- ☉ Se repasa por medio de imágenes los conceptos que se considera aún no han quedado claros sobre los elementos del lenguaje visual y se trabajan otros como MONOCROMIA Y POLICROMIA.
- ☉ Se proponen una serie de ejercicios prácticos en los que los niños(as) deben utilizar los diferentes elementos vistos.

pretendió realizar una calificación de los ejercicios de clase realizados durante las fases I y II teniendo en cuenta la apropiación de los elementos trabajados y los indicadores de logro, en esta fase cada estudiante tiene la posibilidad de presentar aquellos trabajos que por algún motivo no haya podido entregar a tiempo siempre y cuando aplique los conceptos utilizados en cada sesión. (Si se quiere ahondar en los indicadores de logro propuestos para cada sesión ver anexo 6 planeación didáctica)

Por otra parte se presenta un espacio de exploración individual considerada como una forma de evaluación cualitativa en donde los estudiantes utilizan sus conocimientos y relacionan los conceptos aprendidos para la solución de diversos problemas. Este momento de evaluación cualitativa tiene como objetivo impulsar la manipulación y relación de los diferentes elementos trabajados a lo largo del proceso de enseñanza –aprendizaje, permitiendo a los estudiantes repasar y aplicar lo visto en el taller. Se utilizó una forma de evaluación llamada Paralelo Grafico¹⁰ que es una estructura grafica que permite confrontar e interactuar con diversos aspectos o variables, esta forma de evaluación incluyo el uso, relación e interacción de conceptos del lenguaje artístico visual y estilos artísticos trabajados en las diferentes sesiones de clase. Aquí se utiliza la técnica sinectica¹¹ impulsando al estudiante convertir aquello que es extraño en familiar (1er ejercicio paralelo gráfico) y convertir aquello que es familiar en extraño (2do ejercicio paralelo gráfico)



Figura 3 – Fase de evaluación

Sesión no.11	Duración: 1 hora x grupo
<u>Eje temático:</u> Autoexploración	
<u>Objetivos:</u>	
1. Propiciar un espacio de creación en el que los estudiantes puedan realizar un ejercicio artístico utilizando diferentes materiales.	
<u>Actividades:</u>	
<ul style="list-style-type: none"> ☉ Se adecua el salón de clase para el trabajo a realizar ☉ Se reparten materiales a los estudiantes entre estos vinilos, carbón , pinceles, esponjas ☉ Los estudiantes deben realizar un ejercicio artístico que queda a su libre elección utilizando los materiales brindados, el tema para este trabajo es lo que piensan sobre las artes visuales o algo relacionado con esto. 	

¹⁰ Tomado del proyecto “susurro de la creatividad” Ibañez (2000)

¹¹ Consiste en convertir lo extraño en familiar y lo familiar en extraño, tomado de “creatividad aplicada” De la Torre(1995)

<u>Sesiones no.12 y 13</u> Duración: 1 hora x grupo
<u>Eje temático:</u> Paralelo gráfico
<u>Objetivos:</u> 1. Reforzar y evaluar los aprendizajes de los estudiantes propiciando una relación de los conceptos trabajados
<u>Actividades:</u> <ul style="list-style-type: none"> ☉ Se entrega a los niños dos guías que deben desarrollar en donde se evalúan y refuerzan los aprendizajes adquiridos por los estudiantes en las diferentes sesiones por una parte la guía de elementos del lenguaje visual, los estudiantes debían además de utilizar elementos como la línea, el color y la textura entre otros, tratar de generar diferentes dibujos a partir de una misma línea dispuesta en todos los recuadros de la hoja de trabajo. Por otra parte la guía libre que permitía a los estudiantes utilizar no solo elementos del lenguaje visual sino estilos artísticos para transformar sus personajes animados favoritos. Esta última guía fue elaborada para ser utilizada por los niños y niñas de manera más sencilla, ya que se observó que con la primera guía causo dificultad la relación de tantos elementos. ☉ Se acompañan los procesos de los niños(as) respondiendo sus preguntas y guiándolos en la actividad.

*Las diferentes actividades propuestas desarrolladas en el transcurso de las sesiones de clase fueron consignadas en un formato de planeación teniendo en cuenta las fases y ejes, el número de la sesión, los objetivos didácticos planteados, la metodología que comprende el método, las técnicas y los recursos utilizados, y la estrategia de seguimiento o de evaluación. Si se quiere ahondar en la forma en la que se desarrollaron las diferentes sesiones de clase (Ver anexo 6 planeación didáctica) y (anexo 4 diarios de campo)

EJES

Los ejes son elementos fundamentales que se desarrollan durante toda la estrategia didáctica y atraviesan cada una de las fases dándole sostén y ayudando al cumplimiento de las mismas.

Eje #1 Clima creativo:

El clima creativo, tomando como referencia a De la Torre (1995) es entendido como el ambiente de clase dispuesto para apoyar el desarrollo de procesos creativos, este comprende el

proceder pedagógico del docente en la interacción con sus estudiantes, y las herramientas utilizadas para que sea posible la motivación de los estudiantes. El clima creativo tiene como finalidad comprometer a los niños y niñas a participar activamente en las diferentes sesiones de clase propiciando actitudes de confianza, superación de temores, autonomía, auto reconocimiento, participación, compromiso, motivación entre otras.



Figura 4 – Eje de clima creativo

Eje #2 Proceso de retroalimentación

El proceso de retroalimentación es comprendido como un sistema de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo, este está diseñado de tal forma que refuerce y ayude al logro de los aprendizajes de los estudiantes. Se utilizó la observación surgida de la interacción entre el docente y el estudiante en el dialogo grupal y en la presentación de las diferentes actividades, y la bitácora de clase elaborada por los estudiantes como herramientas de retroalimentación para identificar dificultades y corregir posibles confusiones. Esta evaluación constante impulsó la reconstrucción de la estrategia didáctica, el repaso de conceptos y el refuerzo de actividades.



Figura 5 – Eje de proceso de retroalimentación

Este proceso de retroalimentación permite además continuar con el proceso de investigación acción, ya que posibilita el encuentro de nuevas preocupaciones o falencias.

Estos aspectos tanto las fases como los ejes se encuentran constantemente relacionados y construyen la estrategia didáctica, cada uno se ubica un lugar de igual importancia a los demás.

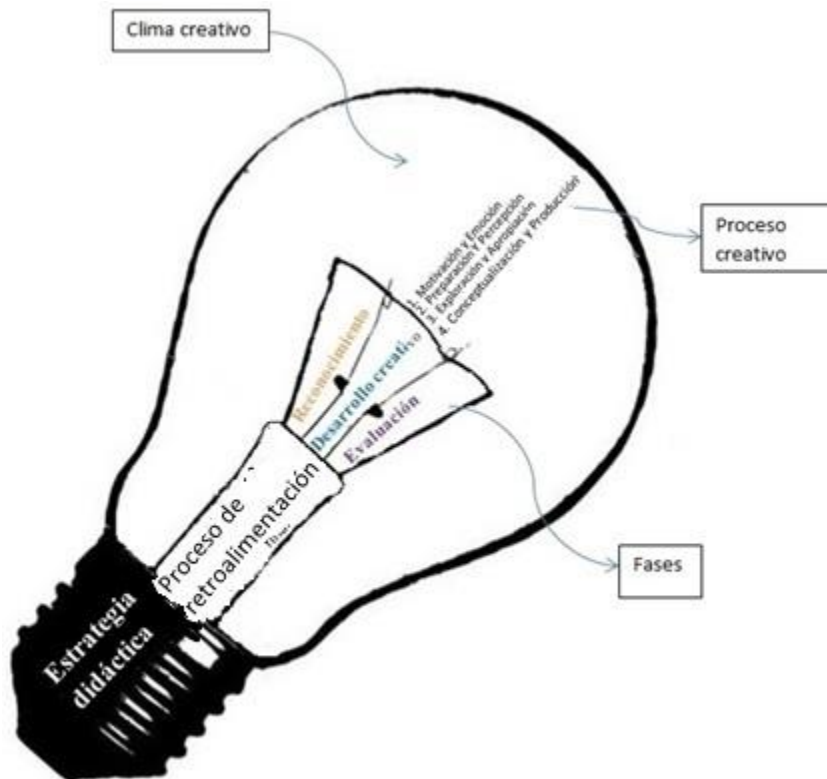


Figura 6 –Diagrama elaborado para la comprensión de la relación entre fases y ejes de la estrategia didáctica en su totalidad.

CAPITULO III

3.1 RECOLECCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS

Los datos fueron recolectados a partir de la estrategia didáctica implementada en el espacio del taller de artes plásticas y visuales de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, se desarrolló un taller de 13 sesiones de clase en donde se plantearon algunos ejercicios de afinación de la percepción visual para el desarrollo de procesos creativos con dos grupos de 20

estudiantes de 4° y 20 de 5° de primaria, el taller fue desarrollado en un horario diferente con cada grupo con una duración de 1 hora por sesión.

Entre los datos recolectados se encuentran algunos de los ejercicios artísticos y textos realizados por los estudiantes, mis diarios de campo y algunos audios tomados en el transcurso de las sesiones de clase. Los ejercicios de los estudiantes que se recogieron durante las diferentes sesiones fueron organizados por carpetas diferenciando cada sesión y los trabajos de cada grupo.

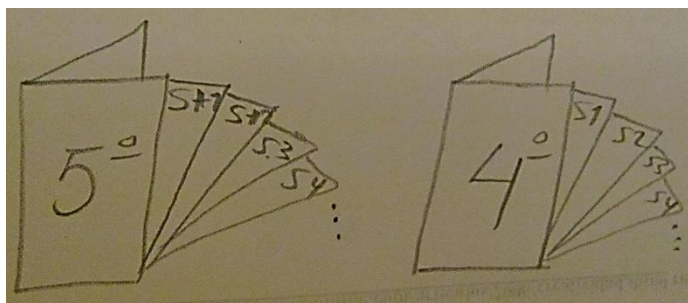


Ilustración 1 – Representación forma de organización de los ejercicios de los estudiantes

3.1.1 Parámetros para la elección de los datos

Para la elección de los datos a analizar se tuvieron en cuenta los siguientes parámetros:

1. Ya que el proyecto de investigación pretende determinar de qué manera la estrategia didáctica implementada, contribuyó a la afinación de la percepción visual para el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM, se consideró preciso en primera medida seleccionar una muestra de estudiantes que permitiera evidenciar el proceso de implementación de la estrategia, para la elección de la muestra se tiene en cuenta la participación activa de los estudiantes durante todo el proceso y el nivel de comprensión evidenciado en los diferentes ejercicios realizados, finalmente se selecciona una muestra de 7 estudiantes.
2. La implementación de la estrategia didáctica fue realizada en tres fases correspondientes a: Reconocimiento, Desarrollo Creativo y Evaluación, y dos ejes correspondientes a: Clima creativo y proceso de retroalimentación por lo tanto se analizan algunos ejercicios artísticos resultantes de cada fase y ejes, realizados por la muestra anteriormente seleccionada. Los ejercicios artísticos deben haber sido entregados el mismo día para el que fueron

programados y deben poder permitir evidenciar la mayor cantidad de variables en cada una de las fases y ejes.

- Finalmente el poco tiempo con el que se cuenta para el análisis es otro de los parámetros contemplados para la escogencia de los datos a analizar lo cual, implicó utilizar una estrategia intensiva más que extensiva seleccionando pocos datos que permitieran evidenciar de manera sustancial la estrategia implementada y estos serán analizados a profundidad.

3.1.2 Muestra y datos seleccionados para el análisis

A continuación se presenta una breve síntesis de la Muestra de estudiantes (Tabla no 2) y los datos escogidos para ser analizados por cada fase y ejes (Tabla no. 3):

Nombre	Edad
Melody Fe Duque Reyes	10 años
Santiago Andrés González Méndez	9 años
Samuel David Afanador Muñoz	9 años
Sergio Steven Gómez	9 años
Natalia Bedoya	9 años
Diego Felipe López	10 años
Jairo Andrés Amaya Orozco	10 años

Tabla 2 – Muestra

Fase/ Eje	Dato y naturaleza del dato	No. Sesión	Razones para la escogencia del dato
Fase no.1 Reconocimiento	<i>Hoja de vida</i> Texto	1 y 2	Permite determinar algunas características de los estudiantes con los que se realiza la implementación de la propuesta, reconociendo por una parte sus gustos e intereses personales, y también sus conocimientos, experiencias y concepciones previas a la implementación de la estrategia en cuanto a la disciplina artística se refiere.
Fase no.2 Desarrollo creativo	<i>Ejercicio de creación:</i> <i>Autorretrato</i> Imagen y texto	4	Permite evidenciar la totalidad de las etapas del proceso creativo entendidas como: Motivación y Emoción, Percepción y Preparación, Exploración y Apropiación, Conceptualización y Producción trabajadas durante la fase no. 2 de implementación de la propuesta.
Fase no.3 Evaluación	<i>Paralelo gráfico</i> Imagen	12 y 13	Permite evidenciar de qué manera se presentó la fase de evaluación reconociendo los modos de

			comprensión de la muestra.
Eje no.1 Clima creativo	<i>Bitácora de clase</i> Texto	2 – 10	Al ser este un proyecto de investigación de tipo cualitativo se considera necesario tener en cuenta la experiencia vivida por los estudiantes, por lo tanto se seleccionan las reflexiones consignadas por los estudiantes en sus bitácoras de clase ya que en estas se puede evidenciar de manera más precisa sus aprendizajes y reconocer además de los aportes de los dos ejes en los que se desarrolla la propuesta, una posible afinación de su percepción.
Eje no.2 Proceso de retroalimentación			

Tabla No. 3 – Datos elegidos para el análisis

* Estos ejercicios serán analizados en relación a mis diarios de campo, ya que las reflexiones allí consignadas pueden permitir reconocer de manera cercana aquellas situaciones o acontecimientos surgidos en la práctica, y evidenciar cuestiones que posiblemente no son notables en los datos, como las actitudes de los estudiantes o un panorama general de la forma en que surgió cada sesión. Por lo tanto los ejercicios de los estudiantes seleccionados serán analizados en relación a los diarios de campo de la sesión a la que correspondan.

3.2 RUTA DE ANÁLISIS

En este apartado se exponen los métodos de procesamiento de la información y una descripción de los datos y la forma en la que fueron obtenidos.

3.2.1 Método de procesamiento de la información

Todos los datos serán analizados a partir del método de análisis de contenido ya que este permite recopilar, organizar y comparar la información cuando se realizan investigaciones en un contexto educativo cercano como lo es la propia práctica educativa. Este método de análisis propone tres niveles de análisis:

*Nivel de superficie: Se realiza una descripción de la información

*Nivel analítico: Se realiza una clasificación y ordenamiento de la información en unidades de análisis y categorías.

*Nivel interpretativo: Se realiza una comprensión y construcción de sentido, en el caso particular de este proyecto se trataran de generar algunas hipótesis de tipo inductivo o deductivo.

Por medio del análisis de contenido es posible dar cuenta de modo organizado de las maneras de construcción de sentido y comprensión del contexto educativo, en el que el docente no solo observa sino que participa en la construcción de las situaciones que allí se presentan.

Este tipo de análisis permite tener en cuenta las dimensiones complementarias del contexto es decir aquellas condiciones de vida, practicas, hábitos, valores y costumbres de los sujetos que participan en la investigación (*contexto cultural*) y/o aquellas actitudes que se pueden evidenciar en los actos comunicativos de los sujetos en sus testimonios (*contexto relacional*). Estos dos afectan directa o indirectamente el sentido de los datos recogidos en la investigación. Los elementos estructurales que permiten la organización de la información están divididos en: *Referencias* que son aquellos conjuntos de testimonios escritos por los informantes y los *rasgos* que son las características comunes que se encuentran en las referencias.

3.2.2 Preparación y descripción del material bruto

Cabe aclarar que al ser este un proceso de aprendizaje en el que participan e intervienen diferentes factores entre estos la disposición de cada estudiante, el proceso no se da en todos los estudiantes de la misma manera. Es decir que aunque fueron escogidos algunos ejercicios artísticos para ser analizados, no toda la muestra de estudiantes logra terminar o entregar todos los ejercicios artísticos seleccionados en las diferentes fases, por lo tanto se analizan únicamente aquellos datos que pueda proporcionar cada estudiante. A continuación se presenta una tabla que expone los datos analizados por estudiante y posteriormente se aclara la forma en la que se obtuvo cada dato.

Nombre	<i>Hoja de vida</i>	<i>Autorretrato</i>	<i>Paralelo Gráfico</i>	<i>Bitácora de clase</i>
Melody Fe Duque Reyes	X	X		X
Santiago Andrés González Méndez	X	X	X	X
Samuel David Afanador Muñoz	X	X	X	X
Sergio Steven Gómez	X	X	X	X
Natalia Bedoya	X	X	X	X

Diego Felipe López	X	X	X	
Jairo Andrés Amaya Orozco	X	X	X	X

Tabla No.3 - Datos correspondientes a cada estudiante

Los datos analizados corresponden a:

***Fase 1: Reconocimiento**

Dato seleccionado para el análisis: *Hoja de vida*

La hoja de vida hace parte de una de las actividades realizadas en la sesiones no. 1 y 2 los días 12 y 19 de febrero de 2014. Se pidió a los estudiantes que realizaran una hoja de vida en la que debían consignar los siguientes datos: Nombre, edad, ¿quién soy?, ¿qué me gusta hacer?, ¿cuál es mi experiencia con el arte? y finalmente ¿a qué me comprometo? (este último se refiere a los acuerdos de la clase que fueron elaborados con la participación de los estudiantes). Como tarea los estudiantes debían realizar un autorretrato para anexar a su hoja de vida.

El sentido de los testimonios se establece por medio de una estrategia de determinación de tipo intertextual ya que se analiza en relación con los otros testimonios. Se analiza únicamente el ítem ¿Cuál es mi experiencia con el arte? ya que los otros ítems solo se utilizaran para caracterizar la muestra seleccionada.

***Fase 2: Desarrollo creativo**

Dato seleccionado para el análisis: Ejercicio de creación: *Autorretrato*

El ejercicio de creación: *Autorretrato* hace parte de una de las actividades realizadas en la sesión no. 4 los días 12 y 26 de marzo de 2014. A partir de la observación de obras de la artista Frida Kahlo, una contextualización sobre su vida y obra, y un diálogo establecido con posterioridad a la muestra de imágenes reconociendo aquellos elementos que la artista utiliza en sus obras. Se recurre al método analógico haciendo una relación entre el contenido de las obras de Frida y las vivencias de los estudiantes, y se pidió a los niños y niñas que realizaran un autorretrato recordando un momento de tristeza o alegría muy importante en sus vidas y trataran de representarlo reconstruyendo símbolos o metáforas y utilizando los elementos del lenguaje artístico visual trabajados.

Debían tratar de utilizar el color, la simetría y asimetría o algunos objetos como símbolo para representar aquello que sintieron en ese momento. La idea era pensar en que todo aquello que colocaran en la imagen debía tener un sentido y una razón de ser.

Para generar una mayor conciencia sobre lo que hacían se les pidió a los estudiantes que escribieran una reflexión en donde explicaran aquello que representaron en su autorretrato y de qué manera lo hicieron, por lo tanto se analizan las imágenes realizadas por los estudiantes en relación a los textos reflexivos que fueron elaborados por ellos posteriormente. *En uno de los casos (Samuel David Afanador) el texto que acompaña la imagen fue recortado y seleccionado solo algunos de sus fragmentos debido a que no se quiere ahondar y poner en evidencia temas de la vida personal de los estudiantes.

Algunos de los textos fueron escritos por los estudiantes en sus diarios y otros como en el caso de Jairo fueron extraídos y transcritos de audios tomados en las sesiones siguientes en las que hablan sobre sus autorretratos.

***Fase 3: Evaluación**

Dato seleccionado para el análisis: *Paralelo gráfico*

Este dato fue recolectado durante las sesiones 12 y 13 realizadas el 28 de mayo y 03 de junio de 2014, a partir de una guía de paralelo gráfico en la cual se pidió a los niños y niñas que trataran de recordar y aplicar aquellos elementos del lenguaje artístico visual y estilos artísticos vistos en las anteriores sesiones para realizar los ejercicios propuestos en las guías.

La sesión fue dividida en dos clases, en cada una de ellas se entregó a los estudiantes una guía de repaso en la que debían relacionar los conceptos trabajados durante el taller para crear una serie de imágenes.

La clase del 28 de mayo se entregó la guía de elementos del lenguaje visual, los estudiantes debían además de utilizar elementos como la línea, el color y la textura entre otros, tratar de generar diferentes dibujos a partir de una misma línea dispuesta en todos los recuadros de la hoja de trabajo.

Para la sesión del 3 de junio se entregó la guía libre que permitía a los estudiantes utilizar no solo elementos del lenguaje visual sino estilos artísticos que recordaran para transformar sus

personajes animados favoritos. Esta última guía fue elaborada para ser utilizada por los niños y niñas de manera más sencilla, ya que se observó que con la primera guía causó dificultad la relación de tantos elementos.

Se analizan las dos guías entregadas a los estudiantes, por una parte la guía de elementos del lenguaje artístico visual y por otra la guía libre. Se realiza el análisis por medio de una estrategia de determinación de tipo intertextual ya que se analizan las dos guías en relación.

***Ejes 1 y 2: Clima creativo y proceso de retroalimentación**

Dato seleccionado para el análisis: *Bitácora de clase*

Los textos analizados fueron consignados por los estudiantes en sus diarios de clase elaborados en la sesión no. 2 los días 19 y 26 de febrero de 2014. Se pidió a los niños y niñas que elaboraran una bitácora que utilizarían para consignar allí las reflexiones que surgieran en las diferentes sesiones de clase, en algunas de las sesiones se pidió a los estudiantes que escribieran una reflexión sobre algún tema en especial y en otras se dejó abierta la opción para que escribieran libremente sobre lo que quisieran respecto a la clase. Aquí se analizan los textos escritos en diferentes sesiones de clase que fueron los resultantes de las siguientes preguntas:

- ¿Para qué te sirvieron las imágenes vistas en clase?
- ¿Qué es el arte?
- Y finalmente una escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy? ¿Qué te gusto y que no te gusto?

3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LOS DATOS

Recordemos que cada uno de los datos presentados a continuación son analizados a partir de tres niveles de análisis: Superficial, analítico e interpretativo.

Para el nivel *superficial* se realiza una descripción formal de cada uno de los datos en su particularidad.

En el nivel *analítico* se toman los datos anteriormente descritos y se generan unas primeras comprensiones de los mismos, se toma el universo total de los datos y establecen posibles

relaciones entre estos localizando conceptos, temas o cuestiones en común y se realiza una codificación a partir de las recurrencias encontradas que son organizadas y agrupadas en conjuntos llamados unidades de análisis o categorías. Se confiere un nombre a cada conjunto de tal forma que este dé cuenta a nivel general del sentido de los elementos que contiene y se realiza una descripción de aquello que caracteriza cada una de las unidades de análisis.

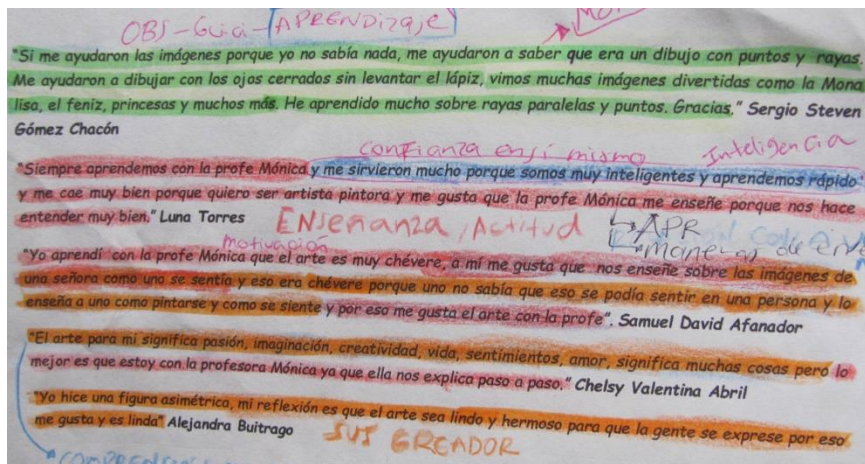


Ilustración 2 – Nivel analítico, localización de temas, conceptos o cuestiones en común

Por último en el nivel *interpretativo* se realizan algunas comprensiones a partir del establecimiento de relaciones entre el dato, los diarios de campo y los referentes teóricos para generar algunas hipótesis o deducciones generales.

MELODY

Melody tiene 10 años, se considera una niña juiciosa, le gusta el helado y en su tiempo libre le gusta entre otras cosas jugar y montar en patineta.

**Hoja de vida*

¿Cuál es tu experiencia con el arte?

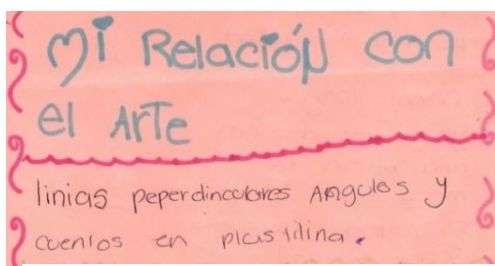


Ilustración 3 – Fragmento bitácora de Melody

Transcripción: “*Mi relación con el arte... líneas perpendiculares, ángulos y curvas en plastilina*”

Descripción: Melody relaciona su experiencia artística con el uso de algunos elementos de la geometría como

las líneas y ángulos, también con el uso de un material como la plastilina.

Recordemos que la hoja de vida fue una actividad realizada en la fase de reconocimiento durante las primeras dos sesiones de clase, podemos intuir aquí entonces, que previo a la implementación de la propuesta de afinación de la precepción existe una concepción técnica y formal en cuanto a la relación con la disciplina artística, ya que Melody menciona únicamente cuestiones técnicas como el uso de la plastilina para realizar un cuento o el uso de elementos como líneas y ángulos.

**Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: vinilos sobre papel

Realizado por: Melody Fe Duque Reyes

Edad: 10 años

Ilustración 4- Autorretrato de Melody realizado en la sesión no.4

Descripción: La imagen permite evidenciar una serie de manchas dispuestas sobre un fondo blanco, en el centro de la imagen como elemento principal se encuentra un rectángulo de bordes color anaranjado y sobre este una mancha color café (#1). Dentro del rectángulo se encuentran tres rectángulos más pequeños de fondo color anaranjado claro y en la parte inferior derecha vemos una serie de líneas rectas y curvas que se unen a un círculo. (#2)

En la parte superior de la imagen se evidencia una mancha azul (#3).Al lado superior izquierdo se puede observar una circunferencia color amarillo con líneas rectas a su alrededor del mismo color.(#4)

En la parte derecha e izquierda de la imagen se pueden observar unas líneas rectas que se unen formando tres figuras en forma de V (#5), bajo estas se encuentra una mancha verde con bordes curvos (#6) y bajo este una mancha café de forma cuadrada que se repite en ambos

lados (#7). Finalmente en la parte de abajo también a lado izquierdo y derecho se observa una mancha con formas curvas en color negro (#8).

A continuación se establece una relación con el texto reflexivo de Melody sobre su autorretrato

*“Yo dibuje una casa porque me recuerda a mi casa porque hay muchos árboles y aves y hay un parque pero no lo pude dibujar porque dibuje muy grande y no me alcanzo.”***Melody Fe Duque**

Descripción: Melody menciona en su reflexión que realizó el dibujo de una casa ya que le recuerda a su barrio en donde hay árboles, aves y un parque, aunque el parque no pudo ser plasmado en la imagen debido a que según la estudiante realizó el dibujo en un tamaño grande que ocupó toda la hoja, por lo tanto no quedó espacio para dibujar el parque.

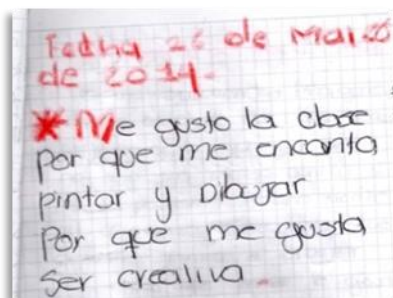
Recordemos que para la ejecución de este ejercicio se pidió a los estudiantes que trajeran a su memoria un momento o experiencia de dolor o alegría que vivieron, y realizaran un autorretrato tratando de utilizar símbolos para representar aquello que sintieron en ese momento. Podemos observar en el ejercicio artístico realizado por Melody que no se centra en una experiencia particular, sino en un lugar que es de su agrado, la estudiante identifica aquello que llama su atención que como se puede observar en la imagen y en el texto es la naturaleza del lugar en el que se encuentra ubicada su casa *“hay muchos árboles y aves y hay un parque”*. Sin embargo aunque Melody menciona en su texto lo siguiente: *“Yo dibuje una casa porque me recuerda a mi casa”* podemos deducir que la intención de la estudiante era representar una casa pero no la suya en particular, es decir, de alguna manera Melody quiere hacer alusión a su casa pero realiza un dibujo común de la típica casa cuadrada con dos ventanas en sus extremos representada por cuadrados y con una puerta representada con una forma irregular con terminaciones curvas en la parte superior. Además del entorno en el que se encuentra la casa, definido por un paisaje con una nube, el sol, las aves, árboles y montañas representadas también de manera común.

Retomando la etapas del proceso creativo, podemos distinguir que Melody entonces transita por una etapa de motivación recordando un lugar que es de su agrado, su casa, también percibe aquellos elementos formales que llaman la atención del lugar que escogió para ser representado y realiza una experimentación utilizando colores y formas que le permiten plasmar aquello que quiere. Sin embargo la estudiante no logra abarcar la etapa de

conceptualización y producción creativa ya que olvida conceptualizar aquellos elementos que utilizo como se requería en el ejercicio, y no otorga un valor expresivo y simbólico en la interacción de colores, formas, contenido y contexto adaptando los elementos trabajados para satisfacer sus propias necesidades expresivas y producir un ejercicio personal, sino que repite como se menciona anteriormente una forma estereotipada sin recurrir a maneras diferentes de representación.

**Bitácora de clase*

- Escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy? ¿Qué te gusto, que no te gusto?)



Transcripción: *“Fecha 26 de Marzo de 2014. Me gusto la clase porque me encanta pintar y dibujar porque me gusta ser creativa.” Melody Fe Duque Reyes*

Descripción: A Melody le agrada la clase ya que son de su gusto las técnicas de dibujo y pintura, también menciona que le gusta ser creativa.

Ilustración 5 – Fragmento bitácora de Melody

En la clase del 26 de marzo a la que hace referencia Melody se realizó una actividad en la que tratamos de recolectar fuera del salón la mayor cantidad de texturas por medio de la técnica frotage, posteriormente se expusieron a los niños y niñas algunas imágenes del artista Pablo Picasso en las que se evidenciaban dibujos de un solo trazo realizados por el artista. Después de la observación de estas imágenes los estudiantes debían intentar realizar algunos dibujos a partir de un solo trazo cerrando sus ojos. Se puede evidenciar en el texto de Melody que su agrado por la clase se debe por una parte a las técnicas utilizadas, y por otra parte se deduce que considera aquello que hizo en clase como algo que propicia o estimula su creatividad.

- ¿Para qué te sirvieron las imágenes vistas en clase?

Transcripción: *“Miércoles 9 de abril/2014. A mí me ayudaron las imágenes vistas en clase por que hacen reflexionar lo que es arte, no solo un dibujo bonito sino la pasión que uno siente al pintar y crear lo que deseamos pintar o dibujar, las cosas que más le gustan a uno y que los otros comprendan que lo que hicimos es Arte.” Melody Fe Duque*

Descripción: Melody menciona que las imágenes vistas en clase si le han ayudado ya que gracias a estas ha podido reflexionar sobre lo que es el arte, que para ella no es solo “un dibujo bonito” sino aquello que se siente al crear lo que se desea pintar o dibujar, y que los demás puedan comprender que aquello que se hizo es arte.

Melody hace referencia en su relato a la clase del 9 de abril, en esta sesión se trabajó el movimiento fauvista, a partir de imágenes y una contextualización sobre este movimiento se hizo un reconocimiento de sus características principales y la intención de algunos de sus exponentes al utilizar colores y contrastes fuertes.

De lo anterior se puede deducir, que la percepción de Melody sobre el arte visual al observar las imágenes de esta sesión, de alguna manera se transformó o cambió, comprendiendo cuestiones de tipo expresivo y reconociendo el papel activo del artista, en la construcción de cualquier ejercicio artístico.

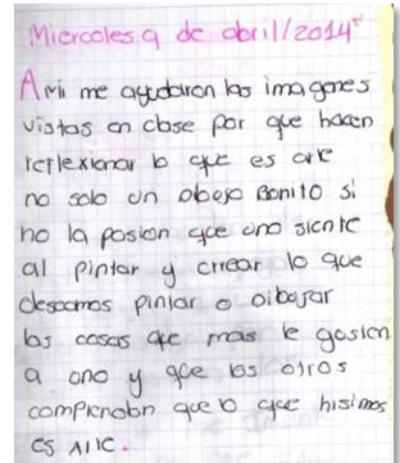


Ilustración 6 – Fragmento bitácora de Melody

SANTIAGO

Santiago tiene 9 años le gusta jugar play, jugar en el computador y crear cosas.

**Hoja de vida*

Cuál es tu experiencia con el arte?

Transcripción: *“Mi experiencia... Construir cosas” Santiago Andrés Gonzales*

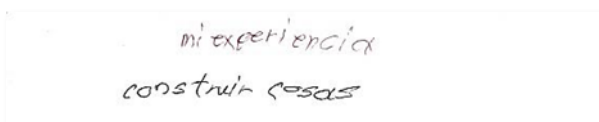


Ilustración 8 - Fragmento hoja de vida de Santiago



Ilustración 7 - Autorretrato realizado por Santiago en la etapa de reconocimiento para anexar a su hoja de vida

Santiago relaciona su experiencia artística con la idea de construir cosas, de lo cual se deduce que existe una concepción del arte como una forma de creación.

**Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: Marcadores sobre papel

Realizado por: Santiago Andrés González

Edad: 9 años

Ilustración 9 – Autorretrato de Santiago realizado en la sesión no. 4

Descripción: La imagen permite evidenciar una serie de elementos elaborados con marcadores de diferentes colores ubicados sobre un fondo blanco. En la parte superior se encuentra escrito con marcador azul claro el nombre del creador de la imagen (#1), bajo este texto se encuentra lo que parece ser el elemento principal de la composición ya que ocupa un mayor espacio, está formado por una serie de líneas verticales y horizontales de color ocre que forman un rectángulo con aletas (#2).

Dentro del rectángulo se observan algunos objetos, para analizarlos se divide el rectángulo en dos partes: Superior e inferior.

En la parte superior derecha del observador se encuentra una figura en forma de ocho bordeada con color negro (#3), en la parte central superior se encuentra un rectángulo bordeado con color verde claro y dentro de este algunas líneas en colores negro, azul y verde (#4). Al lado de este rectángulo en la parte superior izquierda se evidencian dos figuras bordeadas con color naranja que al parecer hacen parte de un mismo objeto que se encuentra dividida en dos mitades (#5).

En la parte inferior izquierda se puede observar una figura cuyos bordes son de color azul, dentro de ella se evidencian unas líneas color negro y otras naranja (#6). En la parte inferior

derecha se observa una figura rectangular que contiene otros rectángulos y cuadrados más pequeños y un círculo dentro de uno de estos, bordeados con marcador café, uno de los rectángulos se encuentra relleno con color café (#7).

Finalmente al lado derecho de la imagen, fuera del rectángulo anteriormente descrito se observa un elemento conformado por una forma ovalada y algunas líneas bajo esta. La figura ovalada no es completamente simétrica ya que en uno de sus lados se conforma de modo irregular por curvas que sobresalen o van hacia adentro del ovalo, se puede evidenciar también una mancha café en la parte superior sobre la figura ovalada y dentro de esta cuatro líneas curvas, dos de ellas se encuentran formando un ovalo más pequeño con terminación en puntas. (#8)

A continuación se establece una relación con el texto reflexivo de Santiago sobre su autorretrato

Transcripción texto: *“Miércoles 26 de marzo de 2014...Lo que hice fue una caja llena de cosas que representan lo que sentí cuando se murió mi abuelita. El pez negro es la tristeza, el cuadro como estaba el clima, la copa rota representa que algo se rompió dentro de mí, el contrato significa que ya se venció su fecha y tenía que morir y la caja que tiene una persona adentro es que sepan que una mujer murió”* **Santiago Andrés González Méndez**

Descripción: Santiago menciona que hizo una *“caja llena de cosas”* para representar aquello que sintió cuando murió su abuelita. A partir de aquí empieza a describir cada una de los elementos presentes en la imagen y aquello que significaban para él.

De la imagen y la reflexión de Santiago se infiere que este utiliza algunos objetos como elemento simbólico para representar el recuerdo de aquello que sintió con la muerte de su abuelita, esto se evidencia en expresiones como: *“Lo que hice fue una caja llena de cosas que representan lo que sentí cuando se murió mi abuelita”, “la copa rota representa que algo se rompió dentro de mí”* y *“la caja que tiene una persona adentro es que sepan que una mujer murió”*

Además de ser simbólico tanto la imagen como el texto demuestran que Santiago logra llevar esta simbología más allá siendo metafórico ya que le otorga otro significado más profundo y personal a objetos como el pez negro, el cuadro y el contrato lo cual se evidencia en la imagen y lo expresa literalmente en sus textos: *“El pez negro es la tristeza”, “el cuadro como estaba el clima”, “el contrato significa que ya se venció su fecha y tenía que morir”*. Aquí se puede observar que estos objetos son utilizados de manera muy personal ya que tal vez si no se

contara con la reflexión de Santiago no se lograría establecer una relación directa entre el pez negro y la tristeza, el contrato y la muerte y el cuadro y el clima.

Se puede deducir entonces, que el estudiante desarrolla una de las características del pensamiento divergente llamada *originalidad* que según Guilford y De la Torre se refiere a la producción de respuestas atípicas, poco usuales pero adecuadas para la solución del problema como se evidencia en la imagen de Santiago quien utiliza varios objetos de manera original atribuyéndoles un significado simbólico.

Por otra parte también se observa que Santiago logra fortalecer su *capacidad de redefinición*, otra de las características del pensamiento divergente que consiste en la capacidad para reelaborar las concepciones que se tienen de los conceptos o las cosas, y la habilidad para transformar un objeto en otro. Como se evidencia en la imagen de este estudiante que aparte de ser original con aquellos objetos que ubica en el espacio de su hoja, también hace una reelaboración de sus percepciones permitiéndose pensar los objetos desde otros lugares.

De este último “*el cuadro representa como estaba el clima*”, se deduce además que el estudiante no solo se vale del cuadro para representar el clima sino que también utiliza el clima no de manera explícita, sino que puede ser una forma de expresar sentimientos de dolor o de tristeza lo cual, da cuenta de un nivel de comprensión amplio sobre la forma en que las diferentes relaciones de los elementos de la imagen, pueden otorgar un sentido o significado más profundo que lo que se observa solo en su superficie.



Ilustración 10 -
Fragmento
autorretrato de
Santiago

Al establecer una relación de este ejercicio de autorretrato con el autorretrato realizado por Santiago para adjuntar a su hoja de vida (Ilustración 10), se puede deducir que la observación e interacción con las imágenes de Frida Kahlo permitió que este estudiante lograra superar algunos de los bloqueos perceptivos a nivel mental y emocional planteados por De la Torre los cuales dificultan el acercamiento al problema ya que impiden verlo de manera amplia. Entre estos bloqueos se encuentran la *dificultad de percibir relaciones remotas*, que como se mencionó en el capítulo correspondiente al marco referencial, consiste en un bloqueo que se presenta debido a que no se logran establecer relaciones entre los diferentes elementos del problema. Se puede deducir que este bloqueo es superado o no se presenta en el caso de Santiago, ya que aquí él logra tomar cada elemento de su composición como una parte

fundamental de todo su ejercicio artístico, ya que los elementos no son concebidos por él de manera aislada sino que todos son ubicados en la misma caja, y son comprendidos en relación, puesto que en conjunto representan la experiencia del estudiante.

Otro de los bloqueos mencionados por De la Torre es *dar por bueno lo obvio* que consiste en tomar como cierto lo obvio conformándonos con lo aparente, sin ver las cosas más allá. Si se observan los símbolos que utiliza Santiago en su autorretrato, se puede deducir que este bloqueo es superado ya que el estudiante transforma completamente el uso convencional de los objetos, otorgándoles cómo se mencionó anteriormente un significado más profundo.

Finalmente se infiere que la forma en la que Santiago representa su autorretrato da cuenta de su percepción particular de lo que es un autorretrato, ya que en este caso ya no se trata de representarse a él mismo con todos sus detalles físicos, sino que aquí Santiago concibe aquellas cuestiones internas es decir sus sentimientos como una forma valiosa de plasmar aquello que es. Esto se puede observar no solo en su reflexión sino en la imagen ya que le da un mayor protagonismo a aquello que está en la caja que es el objeto utilizado para contener todos sus sentimientos que al dibujo que lo representa en su parte física.

De lo anterior se puede deducir que en el ejercicio de Santiago existe un fuerte protagonismo del pensamiento divergente que según Guilford es característico de la persona creativa, ya que Santiago logra generar una solución diferente para el mismo problema que se le presentó a sus compañeros. Nuevamente se puede establecer aquí una ruptura de uno de los bloqueos de la creatividad que es la *Rigidez perceptiva*, que según De la Torre consiste en un encasillamiento o limitación de la percepción al permanecer en una misma estructura perceptiva sin darse la posibilidad de explorar otras salidas. Se puede comprender nuevamente que la mediación de imágenes de Frida Kahlo, permitió un desbloqueo perceptivo en el caso de Santiago ya que como se mencionó anteriormente este resuelve realizar su autorretrato de una manera distinta de la de sus demás compañeros, explorando otras maneras de hacer que son más cercanas a las formas de representación de esta artista.

En cuanto al proceso creativo se puede evidenciar que Santiago transita por cada una de las etapas del proceso, ya que encuentra una motivación en las imágenes de Frida Kahlo que lo llevan a explorar de qué modo plasmar aquello que quiere, involucra su emocionalidad ya que el tema representado lo conmueve e involucra activamente al recordar una experiencia o

vivencia dolorosa, percibe y utiliza aquellos elementos trabajados manipulándolos para sus propias necesidades, conceptualiza otorgándole un concepto particular a los elementos que utiliza en la imagen y finalmente produce un ejercicio considerado creativo.

**Paralelo gráfico*

Ejercicio paralelo grafico #1- Guia relación de elementos del lenguaje visual

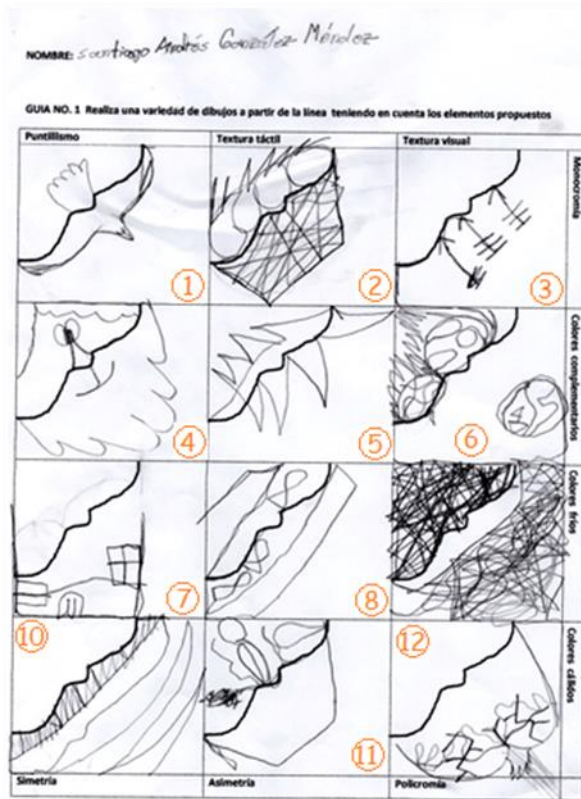


Ilustración 15 – Ejercicio paralelo grafico de conceptos del lenguaje artístico visual realizado por Santiago

En este ejercicio se evidencia que Santiago logra realizar una diversidad de dibujos a partir de la línea base dispuesta para cada recuadro.

Aunque este ejercicio al parecer no se encuentra finalizado, permite evidenciar que Santiago comprende e intenta utilizar algunos conceptos del lenguaje visual propuestos en este ejercicio, como la simetría (# 1 y 4), asimetría (# 5, 8 y 11) y la textura visual (# 3, 6 y 9) entre otras, de lo cual se deduce que las experiencias perceptivas procuradas en el taller de algún modo le permitieron a este estudiante reconocer, comprender y manipular algunos conceptos del lenguaje artístico visual trabajados.

**Bitácora de clase*

- Escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy? ¿Qué te gusto, que no te gusto?)

Transcripción: *“A mí me pareció que la artista había muerto en un lado del sol que la profesora nos enseñó que en ese país se decía que el sol chupa la sangre y las heridas”* **Santiago Andrés González**

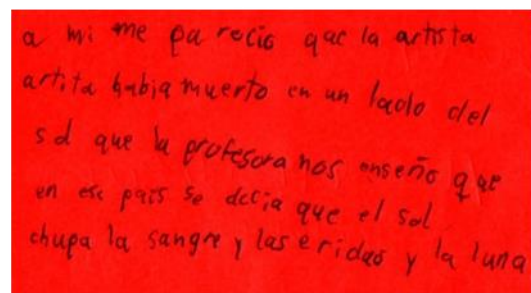


Ilustración 16 – Fragmento bitácora de clase de Santiago

Descripción: Santiago realiza una reflexión sobre la observación de una imagen de Frida Kahlo y menciona que le pareció que la artista murió en la parte de la imagen en donde se encontraba el sol, lo cual relaciona con aquello que le dijo su profesora sobre lo que en ese país se decía del sol.

El relato de Santiago permite evidenciar que el estudiante logra reconocer el contexto en el que se realizó esta imagen como un elemento importante para la lectura de la misma, lo cual se considera que es reflejo de una posible afinación de su percepción ya que empieza a relacionar los elementos formales de la imagen con su contenido y su contexto. Por lo tanto se puede deducir que este tipo de imágenes utilizadas, su observación y el dialogo grupal en el que se pusieron a consideración elementos expresivos transmitidos por la artista, posibilita que Santiago identificara la importancia del contexto y demás elementos para la lectura de la imagen.

SAMUEL

Samuel tiene 9 años, en su tiempo libre le gusta jugar futbol

**Hoja de vida*

¿Cuál es tu experiencia con el arte?

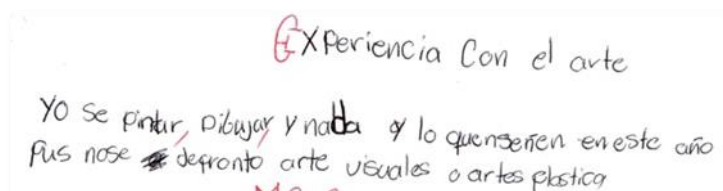


Ilustración 17 – Fragmento hoja de vida de Samuel

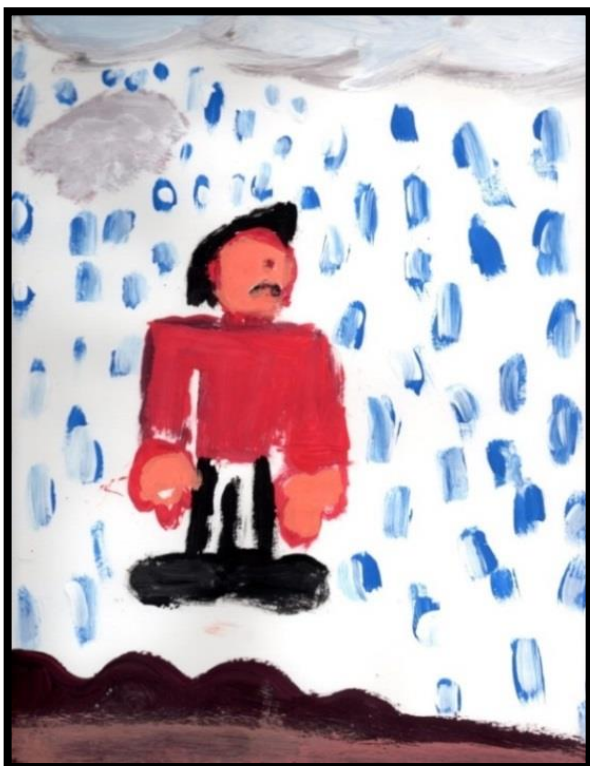
Transcripción: “*Experiencia con el arte...Yo se pintar, dibujar y nada lo que enseñen en este año pues no se de pronto artes visuales o artes plásticas.*” **Samuel David Afanador Muñoz**

Descripción: Samuel menciona en su experiencia con el arte dos técnicas como lo son el dibujo y la pintura y evidencia se encuentra a la expectativa por lo que pueda aprender este año.

En la clase que corresponde al escrito de Samuel realizada en la fase inicial de reconocimiento se habló sobre lo que son las artes visuales y las artes plásticas, por lo tanto se considera que es debido a esto que Samuel menciona estas disciplinas artísticas en su escrito. Del relato de

Samuel se puede deducir que su concepción sobre lo que es una experiencia artística se orienta exclusivamente hacia el manejo de técnicas.

**Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: Vinilos sobre papel

Realizado por: Samuel David Afanador

Edad: 9 años

Ilustración 18 – Autorretrato realizado por Samuel en la sesión no.4

Descripción: La imagen evidencia una serie de manchas ubicadas sobre un fondo blanco. En la parte de arriba de la imagen se observan manchas en colores gris, azul y blanco (#1). En toda la imagen se encuentran distribuidas unas manchas verticales de color azul y blanco (#2).

El elemento central de la imagen está elaborado a partir de una figura ovalada color naranja claro bordeada con color rojo que se encuentra en la parte de arriba, un punto y una línea curva dentro de esta y sobre ella una mancha de color negro. Bajo el ovalo se observa una mancha roja formada por tres rectángulos que se unen en la parte de arriba al finalizar los rectángulos de los extremos se puede observar bajo estos una mancha color naranja claro, y bajo la mancha roja se encuentran ubicadas tres líneas de color negro que finalizan en dos óvalos del mismo color (#3). Finalmente en la parte inferior de la imagen se encuentra una forma curva, quizás montañosa elaborada en dos tonalidades de color café. El elemento central de la imagen se encuentra elevado en relación al suelo (#4).

Relación del texto reflexivo de Samuel con su autorretrato

Transcripción: *“Yo represento este dibujo porque ese día fue un día muy triste para mí porque mi familia se peleó con mis abuelos por parte de mi papá...Y también hice ese dibujo con esos colores porque me sentía triste. Fin” Samuel David Afanador*

Descripción: Samuel menciona que realizó este dibujo porque fue un día triste para él ya que se presentó una discusión entre sus familiares y reitera que se sentía decaído razón por la cual utilizo esos colores en la imagen.

En este caso se deduce que Samuel utiliza el clima como elemento simbólico para representar aquello que sintió con la situación ocurrida con su familia, ya que si se relaciona esta imagen con su texto es posible observar que Samuel no menciona que el día estaba lluvioso, lo cual podría dar cuenta de que esta imagen no es un reflejo exacto de la realidad sino que aquí, el estudiante empieza a establecer algunas relaciones simbólicas entre sus sentimientos y un clima específico.

Se deduce en este caso que Samuel logra manipular unos sistemas de símbolos y los utiliza para la creación lo cual fue planteado en la estrategia didáctica como un objetivo de esta sesión, por lo tanto este ejercicio logra dar cuenta de una asertividad en la manera de presentar las imágenes de la artista Frida Kahlo al posibilitar una comprensión de los elementos simbólicos en la composición de la imagen. Según Gardner no se puede suponer que los individuos por si solos aprenderán a leer y manipular los diversos lenguajes de las artes por lo tanto es necesario ayudar en este aspecto por medio de la educación.

En relación con el texto y la imagen se deduce que Samuel también utiliza los colores fríos como los tonos azules, grises y blancos que junto con objetos como las nubes, la lluvia y la expresión del rostro del personaje representan sentimientos de tristeza quizás también un estado de soledad ya que es el único personaje visible en la composición. Por otra parte se observa que el personaje de la composición se encuentra elevado en relación al suelo, lo cual al relacionarlo con el escrito de Samuel podría dar cuenta de una falta de estabilidad o de soporte.

Si se establece una relación con las características del pensamiento divergente mencionadas por Guilford y De la Torre, se deduce entonces que Samuel logra fortalecer una de estas características correspondiente a la *Sensibilidad a los problemas* que se refiere a la capacidad de descubrir los elementos necesarios para dar solución a un problema, ya que el estudiante se

vale de diferentes elementos en su composición como el clima, los colores y la ubicación del personaje para la solución de un problema: La reconstrucción de símbolos en la composición para el acto creativo.

Finalmente al igual que en el caso de Santiago, se puede pensar que es superado o no se presenta otro de los bloqueos perceptivos mencionados por De la Torre correspondiente al *bloqueo por limitación al problema*, que se refiere como se mencionó en el capítulo del marco referencial, a una limitación de lo que da el problema sin ver el contexto más amplio que lo conforma lo cual produce un bloqueo al conducir a una única solución. En la imagen de Samuel se puede determinar que efectivamente se da un desbloqueo de esta limitación perceptiva ya que este logra llevar su imagen más allá de una representación fiel de la realidad, al utilizar nuevos elementos que no se presentan en su relato descriptivo de la situación que vivió, lo que quiere decir que el estudiante hace una reconstrucción del clima utilizado en su imagen confiriéndole un valor simbólico.

Se deduce entonces que Samuel al igual que Santiago logra transitar por las etapas propuestas en el proceso creativo propuestas en el presente proyecto de investigación. Por una parte el estudiante encuentra una motivación y emoción en las imágenes de Frida y en su propia vivencia, también transita por una etapa de percepción en la que encuentra aquellos lugares desde donde puede partir recordando elementos importantes de la situación que vivió como aquello que sintió, de donde surgieron estos sentimientos es decir el contexto en el que se dieron y de qué manera puede plasmarlos. Por otra parte realiza una experimentación con colores y formas y otorga conceptos y un valor simbólico y expresivo a los elementos que utiliza para su creación produciendo un ejercicio artístico particular.

**Bitácora de clase*

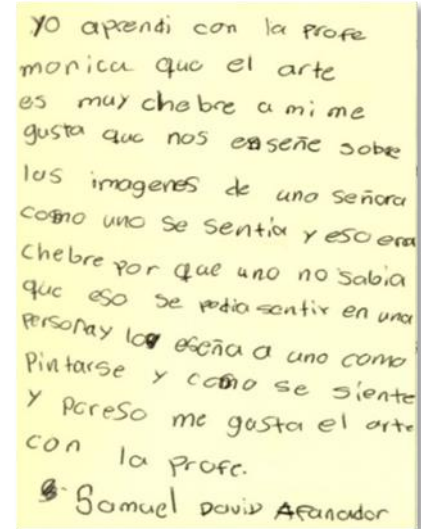
➤ ¿Para qué te sirvieron las imágenes vistas en clase?

Transcripción: *“Yo aprendí con la profe Mónica que el arte es muy chévere, a mí me gusta que nos enseñe sobre las imágenes de una señora como uno se sentía y eso era chévere porque uno no sabía que eso se podía sentir en una persona y lo enseña a uno como pintarse y como se siente y por eso me gusta el arte con la profe”.* **Samuel David Afanador**

Descripción: Samuel menciona que aprendió con su profesora que el arte es agradable y que le gusta que le enseñaran las imágenes de Frida Kahlo, ya que así pudo comprender como se sienten algunas personas y le pareció bueno ya que no sabía que esto se podía sentir y esto le permitió retratarse.

Se puede deducir aquí, que a partir de la observación de imágenes de algunas obras de la artista Frida Kahlo, Samuel logra evidenciar cuestiones de tipo expresivo y emocional, por una parte de la artista, ya que sus obras le permitieron reconocer aquello que estaba sintiendo, y por otra la emocionalidad que produce en el espectador al observar estas

imágenes. Esta lectura de contexto y reconocimiento de la expresión realizada por Samuel se considera un elemento que evidencia una posible afinación de la percepción visual, lo cual sirvió para que Samuel tomara la decisión de tratar de dar cuenta de sus sentimientos de manera expresiva y simbólica, y no de la situación de forma figurativa.



YO aprendi con la profe
monica que el arte
es muy chebre a mi me
gusta que nos enseñe sobre
las imagenes de una señora
como uno se sentia y eso era
chebre por que uno no sabia
que eso se podia sentir en una
persona y lo enseñe a uno como
pintarse y como se siente
y por eso me gusta el arte
con la profe.
Samuel david Afanador

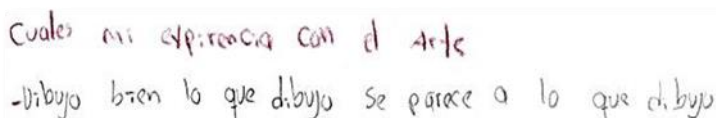
Ilustración 19 – Fragmento bitácora de Samuel

SERGIO

Sergio tiene 9 años y se describe como un niño muy alegre, le gusta jugar Xbox.

**Hoja de vida*

¿Cuál es tu experiencia con el arte?



Cuales mi experiencia con el arte
-dibuyo bien lo que dibujo se parece a lo que dibujo

Ilustración 21- Fragmento hoja de vida de Sergio

Transcripción: “Cual es mi experiencia con el arte...Dibuyo bien lo que dibujo se parece a lo que dibujo. Sergio Steven Gómez Chacón



Ilustración 20 – Autorretrato realizado por Sergio durante la fase de reconocimiento para anexas a su hoja de vida.

Descripción: Sergio menciona en su experiencia artística que considera que dibuja bien ya que lo que representa conserva un parecido con el modelo original.

Podemos evidenciar del relato de Sergio, que relaciona su experiencia artística con el manejo de una técnica, el dibujo. Pero además se deduce que existe una concepción valorativa tradicional del arte por su forma figurativa ya que Sergio considera que es bueno dibujando porque lo que dibuja es parecido a aquello que observa.

* *Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: Temperas y vinilos sobre papel

Realizado por: Sergio Gómez Chacón

Edad: 9 años

Ilustración 22 – Autorretrato realizado por Sergio en la sesión no.4

La imagen se encuentra realizada sobre un fondo blanco, en la parte superior derecha del observador se pueden ver unas líneas de color amarillo (#1) y en la superior izquierda se encuentra una mancha de color azul (#2). Bajo esta hay unas líneas rectas en colores negro y gris que forman una cuadrícula (#3).

En la parte inferior se observa una gran mancha de color azul (#4) y sobre esta se evidencian nuevamente una serie de líneas rectas en color negro que forman una cuadrícula (#5). En la parte superior sobre la cuadrícula se pueden observar unas manchas que van disminuyendo su

tamaño (#6) de la siguiente manera: una mancha en forma rectangular de color café, sobre esta una mancha de forma irregular de color rojo, sobre esta una mancha rosada en forma ovalada con un punto negro dentro y finalmente sobre esta forma ovalada se encuentra una mancha irregular más pequeña en color café.

En la parte inferior derecha del observador sobre la gran macha azul y al lado derecho de la cuadrícula se encuentra ubicada una mancha en color negro en cuyo centro forma un ovalo por la ausencia de color en ese lugar (#7). Finalmente en la parte central derecha del observador se encuentra escrito con marcador naranja el nombre Sergio Gómez Chacón y bajo este se encuentra una mancha en forma ovalada de color gris con un punto de color rojo en la mitad (#8).

A continuación se relaciona aquí la reflexión de Sergio sobre su autorretrato consignada en su bitácora de clase

Transcripción del texto: *“Miércoles de marzo de 2014...Yo hice la representación de mí en los tronquitos en mundo aventura divirtiéndome mucho yo solo con mucha creatividad de arte.”*

Sergio Gómez Chacón

Descripción: Sergio menciona que en su imagen se representó a sí mismo en los “tronquitos” de mundo aventura en donde se divirtió mucho y realiza una reflexión de su trabajo en el cual considera que utilizó la creatividad que hace parte del arte.

Ahora bien, ni el texto ni la imagen dan cuenta de un uso de símbolos para la creación, es decir que se podría pensar que en este caso Sergio no alcanza el logro de la sesión.

A pesar de que Sergio no logra utilizar y reconstruir los elementos trabajados de la misma manera que otros de sus compañeros, al efectuar una comparación con el autorretrato realizado por Sergio durante la fase de reconocimiento para anexar a su hoja de vida (Ilustración 20) , se puede deducir que de alguna manera, al utilizar imágenes de la artista Frida Kahlo y proponer el tema del recuerdo de experiencias de dolor o alegría en la vida de los niños, esto sirvió como fuente de iluminación o punto de partida para crear ya que Sergio desarrolla su ejercicio de autorretrato de una manera diferente a como realizo su anterior ejercicio.

La imagen realizada por este estudiante parece ser un poco “tenebrosa” por los colores utilizados para representar el carril por donde pasan los tronquitos, de lo cual se puede deducir que aunque Sergio da cuenta de una alegría en su relato. Este no logra reflexionar sobre aquellos colores que podrían ayudarle a dar cuenta de su alegría, de otro modo se podría pensar que Sergio se vale de algunos colores para representar también cierto temor, que si lo ubicamos

en el contexto de un parque de diversiones, sería habitual en atracciones que podrían considerarse extremas por los movimientos bruscos que implican y las sensaciones que produce para quien lo vivencia. Aunque esto constituye un supuesto ya que Sergio no menciona este aspecto en su reflexión. Por otra parte se puede evidenciar que Sergio utiliza la ubicación de algunos elementos en su composición de manera estratégica para representar movimiento en la imagen, lo que posibilita un dinamismo en su trabajo que lo hace diferente a los demás.

Para evidenciar lo anterior se recurre a una de las fotografías tomadas en esta sesión (Ilustración 23), en la que se observa que Sergio intenta primero otras formas de representar el agua en turbulencia, lo cual da cuenta de una etapa de exploración en la que reflexiona sobre aquellos elementos formales que le podrían ayudar a representar mejor el movimiento rápido de los “tronquitos”, cuestión que Sergio considera creativa y que también es válida, ya que aunque no sigue las indicaciones de su maestra sobre utilizar símbolos en la imagen si confía en sus intuiciones y utiliza sus conocimientos previos para crear.



Ilustración 23 – Primera versión autorretrato de Sergio

Se deduce entonces que Sergio atraviesa por cada una de las etapas del proceso creativo aunque la última etapa concerniente a la conceptualización y producción no logra ser evidenciada en su ejercicio artístico ya que el estudiante se limita a una representación formal de la situación vivenciada.

En este caso se establece una relación con el pensamiento de Guilford quien menciona que la creatividad implica también producir algo que por lo menos para el sujeto creador resulte creativo saliéndose de lo obvio como lo menciona Sergio en su texto: *“yo solo con mucha creatividad de arte”* lo cual indica una valoración positiva de su trabajo que lo impulsa a apreciarlo y que posiblemente lo llevo a motivarse para finalizar su ejercicio artístico.

**Paralelo Gráfico*

Ejercicio paralelo grafico #1- Guía relación de elementos del lenguaje artístico visual

En este ejercicio realizado por Sergio se puede evidenciar que le cuesta trabajo realizar los diferentes dibujos a partir de la línea base propuesta, sin embargo logra realizar 5 dibujos a partir de esta (#3, 6, 7, 8, y 9).

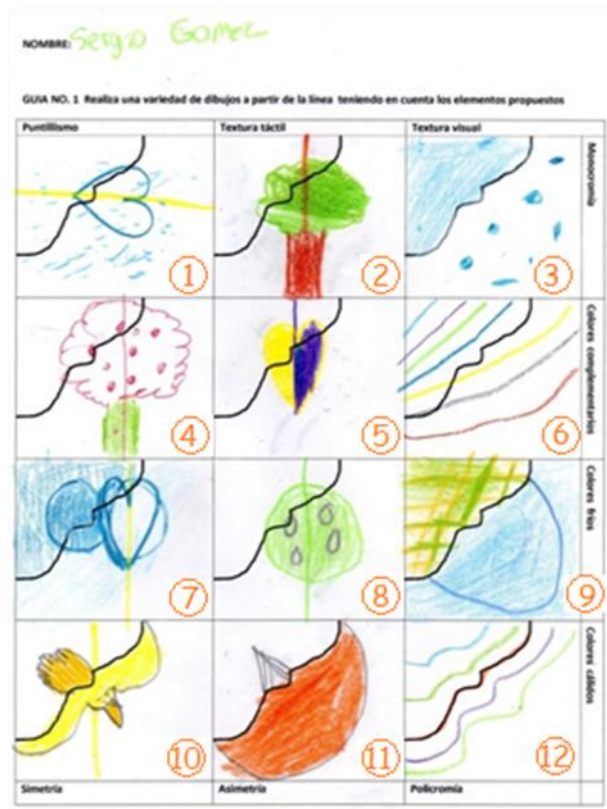


Ilustración 24- Ejercicio paralelo gráfico de conceptos del lenguaje artístico visual realizado por Sergio

Por otra parte Sergio decide realizar una línea en el centro de cada recuadro para poder construir imágenes simétricas o asimétricas (#1,2,4,5,7,8,10) lo cual evidencia una comprensión de estos conceptos. Por otra parte también se puede evidenciar una comprensión de los conceptos: monocromía (#1y3), colores complementarios (# 4 y 5), colores fríos y cálidos (# 7,8,9,10 y 11). Pero aunque es posible evidenciar una comprensión de algunos conceptos trabajados, se presenta también una dificultad para relacionar todos los elementos propuestos.

**Bitácora de clase*

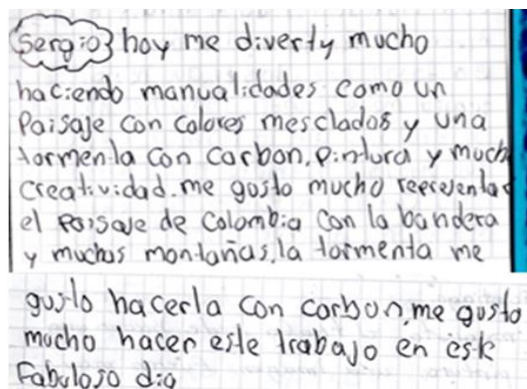


Ilustración 25- Fragmento bitácora de Sergio

Escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy?
¿Qué te gusto, que no te gusto?)

Transcripción: "Hoy me divertí mucho haciendo manualidades como un paisaje con colores mezclados y una tormenta con carbón, pintura y mucha creatividad. Me gustó mucho representar el paisaje de Colombia con la bandera y muchas montañas, la tormenta me gusto hacerla con

carbón, me gustó mucho hacer este trabajo en este fabuloso día” Sergio Steven Gómez Chacón

Descripción: Sergio menciona que se divirtió mucho haciendo manualidades, como el paisaje que realizo mezclando colores y una tormenta que hizo con carbón, pintura y creatividad. También menciona que le gusto representar a Colombia en su trabajo. con su bandera y muchas montañas, y que le gustó mucho hacer este trabajo en este día que para él fue “fabuloso”.

La sesión a la que hace referencia el relato de Sergio fue realizada el 21 de mayo de 2014, en esta sesión se desarrollo un ejercicio en el que cada estudiante debia construir una imagen libre a partir de sus aprendizajes en el taller de artes plasticas y visuales utilizando los materiales presentados. Para esta sesión Sergio realiza dos imágenes las cuales titulo como “*la tormenta de la muerte*” (Ilustración 26) y “*el paisaje del terror*” (Ilustración 27).



Ilustración 26 – “*La tormenta de la muerte*” ejercicio artístico realizado por Sergio en la sesión del 21 de mayo.



Ilustración 27 – “*El paisaje del terror*” ejercicio artístico realizado por Sergio en la sesión del 21 de mayo.

Se puede evidenciar en el relato de Sergio que encuentra la clase divertida por el uso de los diferentes materiales y por el tema que él escogió para realizar su ejercicio. Por otra parte se evidencia que existe un reconocimiento de la creatividad y del uso de materiales particulares para representar aquello que quiere como cuando menciona “*la tormenta me gusto hacerla con carbón*”, de lo cual se puede deducir que empieza a haber una mayor conciencia sobre las habilidades y los materiales que pueden manipularse para la resolución de un problema entendido como el acto creativo. Ya que efectivamente Sergio se vale de los materiales y colores para representar terror en sus ejercicios artísticos. Sin embargo el término “manualidades” utilizado por Sergio permite pensar en un imaginario que se tiene en cuanto a la disciplina artística se refiere siendo valorada por su parte técnica y manual.

➤ ¿Qué es el arte?

Transcripción: “4 de julio 2014. A mí me gusta el arte porque es muy divertido hacer pintura con marcadores, pintura y mucha diversión y concentración. En todas las clases que hemos tenido me he divertido mucho haciendo los trabajos que la profesora dice que hagamos, siempre nos enseña algo con lo que podemos aprender mucho, me divertí mucho con la profesora.” **Sergio Steven Gómez Chacón**

Descripción: Sergio menciona que le gusta el arte porque le parece divertido hacer imágenes con marcadores y pintura lo cual requiere de concentración. También dice que en todas las clases que han tenido se ha divertido mucho haciendo los diferentes trabajos que le ha enseñado su profesora ya que siempre puede aprender mucho.

En el relato de Sergio aparecen dos cuestiones consideradas importantes que son la necesidad de concentración y el aprendizaje y la diversión que se pueden obtener de la clase, puesto que aquí se evidencia una actitud y una valoración diferente de la disciplina artística. Ya que si se establece una comparación con la experiencia artística mencionada por Sergio en su hoja de vida, se puede evidenciar un cambio de concepción en cuanto a la disciplina artística se refiere, contemplando cuestiones o aspectos diferentes a la técnica, al uso de materiales o al valor de la imagen por su parecido con el modelo original.

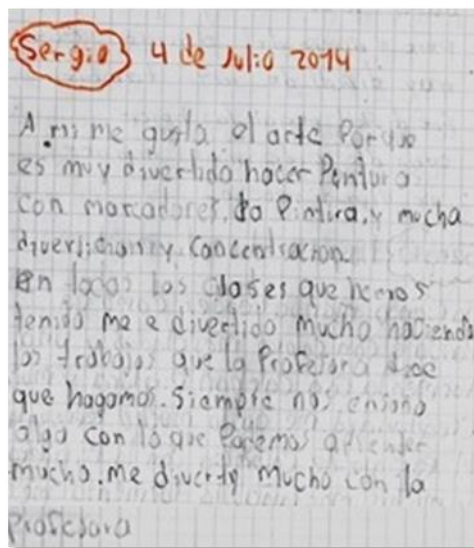


Ilustración 28 – Fragmento bitácora de Sergio

Se deduce entonces que en el transcurso de las diferentes sesiones Sergio ha percibido la disciplina artística visual como una posibilidad de divertirse y de desarrollar otras habilidades como la concentración, además de considerar que puede aprender, lo cual lo motiva a tener una buena actitud en clase y a desarrollar sus ejercicios artísticos confiando en sus propias intuiciones.

➤ ¿Para qué te sirvieron las imágenes vistas en clase?

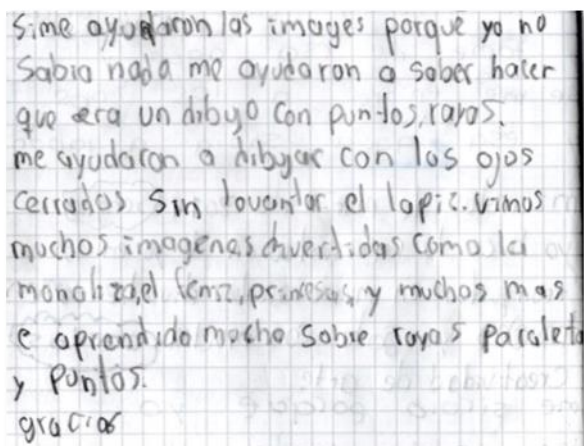


Ilustración 29 - Fragmento bitácora de Sergio

Transcripción: “Si me ayudaron las imágenes porque yo no sabía nada, me ayudaron a saber hacer que era un dibujo con puntos y rayas. Me ayudaron a dibujar con los ojos cerrados sin levantar el lápiz, vimos muchas imágenes divertidas como la Mona Lisa, el fénix, princesas y muchos más. He aprendido mucho sobre rayas paralelas y puntos. Gracias.”
Sergio Steven Gómez Chacón

Descripción: Sergio menciona que sí le ayudaron las imágenes vistas en clase porque así pudo saber que era un dibujo hecho con puntos y

líneas, a dibujar con los ojos cerrados sin levantar el lápiz y vio imágenes que le parecieron divertidas. También menciona que ha aprendido mucho sobre las líneas paralelas y los puntos.

Del relato de Sergio se deduce que este encuentra la observación de imágenes como una oportunidad para aprender algunos conceptos y elementos del lenguaje artístico visual, pero también como una posibilidad de diversión y motivación en clase.

NATALIA

Natalia es una niña de 9 años, en su tiempo libre le gusta leer, hacer deporte y montar en bicicleta.

**Hoja de vida*

Transcripción: *Mi experiencia con el arte... Yo desde muy pequeña me encantaba dibujar hasta que a los 4 años hice un perrito muy lindo y empezó mi pasión por el arte, pero lo que más he apreciado es el deporte y mi clase favorita es Ed. Física y Artes.”* **Natalia Bedoya Monroy**

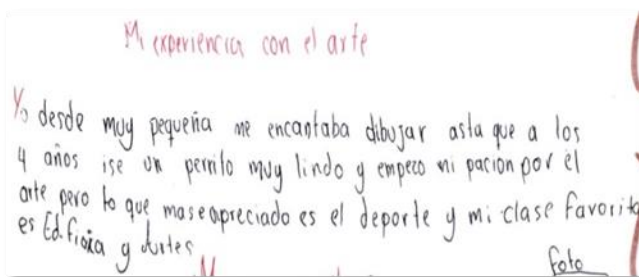


Ilustración 30 – Fragmento hoja de vida realizada por Natalia

Natalia recuerda su experiencia con el arte desde pequeña, dice que le encantaba dibujar y que a los cuatro años de edad empezó un gusto o pasión por el arte a raíz de un dibujo que hizo y

que para ella quedo muy lindo, no menciona que materiales utilizo para tal fin. También asegura que aprecia el deporte y sus materias favoritas son Ed. Física y Artes.

Del relato de Natalia se puede pensar que su experiencia artística está bastante relacionada con su emocionalidad, ya que menciona además de su gusto por el arte visual desde pequeña, un momento crucial en su pasión por el dibujo que fue el instante en el que el ejercicio artístico realizado por ella llamo su atención. Por otra parte, podemos evidenciar que Natalia relaciona su experiencia artística no solo con las disciplinas artísticas entendidas como plásticas y visuales, escénicas, música y danza sino con las actividades deportivas.

** Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: Temperas y vinilos sobre papel

Realizado por: Natalia Bedoya

Edad: 9 años

Ilustración 31 – Autorretrato realizado por Natalia en la sesión no.4

La imagen permite evidenciar una serie de manchas dispuestas sobre un fondo blanco, en la parte superior se puede distinguir algunas letras hechas con tempera o vinilo color rojo que forman las palabras HELLO KITTY(#1).

En la parte izquierda del observador se evidencia una mancha verde (#2) y sobre esta un objeto formado en su mayoría con manchas rojas y blancas (#3), este objeto sobresale al ubicarse sobre la mancha verde de gran tamaño.

Finalmente al lado derecho del observador de la imagen se pueden evidenciar algunas manchas en tonos amarillos, naranjas, rojos y negros. Se observan también las palabras en inglés I LOVE escritas acompañadas de una forma irregular de color rojo (#4), bajo estas se ubica un objeto más pequeño formado por manchas en color rojo, negro y naranja (#5).

Se relaciona aquí el escrito de Natalia sobre su autorretrato consignado en su bitácora de clase

Transcripción: “Hoy yo hice a Hello Kitty porque a mí me dio felicidad conocerla, y use los siguientes colores: Blanco, Rojo, Piel, negro, amarillo, azul y naranja; Y escribí Y LOVE☺. Antes me gustaba Winny pero cambie...” Natalia Bedoya Monroy

Del autorretrato y el escrito de Natalia se puede evidenciar que ella realiza su ejercicio artístico recordando un momento de felicidad que fue el conocer a Hello Kitty que es un dibujo animado. Natalia ubica a Hello Kitty sobre lo que pareciera ser una montaña de gran tamaño color verde, lo cual hace que este personaje sobresalga del resto de los elementos que componen la imagen. Por la ubicación que la estudiante le da a los dos personajes que se evidencian en la composición y las palabras escritas junto con el símbolo del corazón que traducen “yo amo a Hello Kitty”, se puede deducir que existe un anhelo o sueño de Natalia por ver y conocer aquello que para ella parece ser muy importante.

Aunque el relato de Natalia no describe a profundidad los elementos y conceptos que componen su imagen, se puede observar a partir de su ejercicio de autorretrato que dibuja a su personaje favorito en un tamaño mayor a los otros elementos, y trata de resaltarlo por medio de su ubicación en la composición, lo cual supone una reflexión para representar aquello que quiere. Sin embargo el ejercicio de Natalia no permite observar a detalle su comprensión de los conceptos trabajados ni una reconstrucción de estos para la creación o manipulación de símbolos en su representación, que era uno de los objetivos de esta fase concerniente al desarrollo creativo.

En cuanto a las etapas del proceso creativo desarrollado en esta fase, se puede pensar que Natalia transita por algunas de las etapas del proceso, existe una motivación y una emocionalidad concerniente a una vivencia de Natalia que involucran a la estudiante activamente en su ejercicio artístico, lo cual la impulsa a realizarlo, por otra parte percibe los elementos y el contexto que pueden ayudarla a representar aquello que quiere y explora con algunos materiales, de alguna manera la estudiante utiliza la ubicación de los elementos de su composición como una forma de representar el gusto que sintió al ver a Hello Kitty y su anhelo por conocerla.

La última etapa del proceso creativo concerniente a la conceptualización y producción se hace visible en la ubicación de los elementos, sin embargo el relato de Natalia no refleja una

reflexión consiente sobre estos elementos, lo cual podría significar que aún falta trabajar más el desarrollo de esta etapa para lograr una mayor comprensión.

**Paralelo Gráfico*

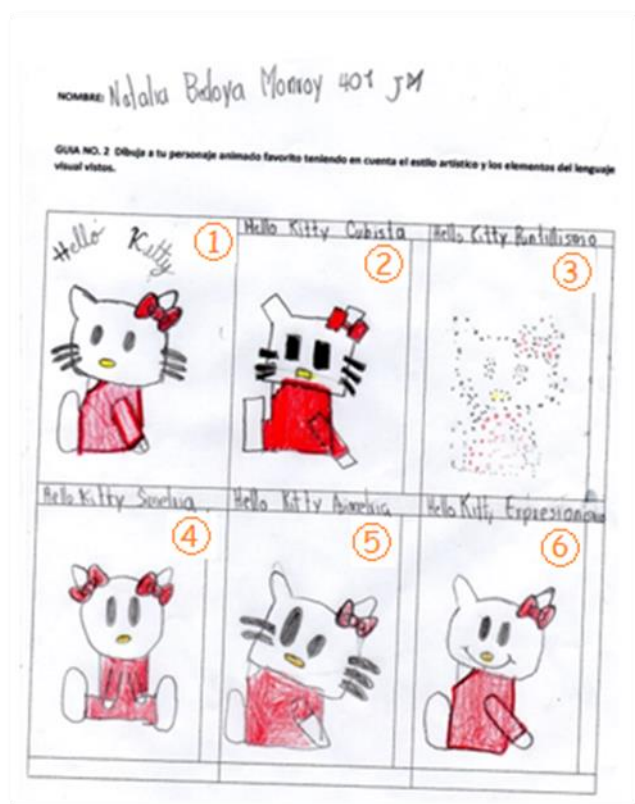


Ilustración 32 – Ejercicio paralelo gráfico de estilos artísticos y conceptos del lenguaje artístico visual realizado por Natalia.

En este ejercicio Natalia vuelve a resaltar el gusto que tiene por el dibujo animado conocido como Hello Kitty, pero se puede evidenciar que la estudiante empieza a transformar este personaje según aquello que comprende de los conceptos, elementos y estilos artísticos trabajados en las anteriores sesiones. Este es el caso del Cubismo (#2) el cual trabaja transformando este personaje en una versión más cuadrículada. Se puede observar también que Natalia juega con la ubicación y los elementos que conforman este personaje para generar un objeto simétrico, en este caso ubicando a Hello Kitty de frente y agregando otro moño (#4) al que ya tenía originalmente en la parte

contraria, y por último en el recuadro no.6 que hace referencia al estilo Expresionista, Natalia decide agregar a este personaje una sonrisa, lo cual indica que comprende este estilo artístico como una expresión o emoción reflejada en la imagen (#6).

**Bitácora de clase*

- Escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy? ¿Qué te gusto, que no te gusto?)

Transcripción: “21 de mayo... Hoy trabajamos y yo hice las cosas que más me gustaban y la profe nos grababa y todos pintamos cosas interesantes y la profe estaba muy contenta”
Natalia Bedoya

Descripción: Natalia menciona que hoy realizo trabajos en los que dibujo cosas que le gustaban y mientras tanto la profesora los grababa, también considera que ella y todos sus compañeros pintaron “cosas interesantes” y la profesora demostró que se sentía feliz debido a esto.

En el relato de Natalia se puede evidenciar que existe un gusto por la sesión del 21 de mayo en la que se realizó un ejercicio de creación libre, en esta sesión los estudiantes podían elaborar diferentes imágenes utilizando los materiales que fueran de su agrado como vinilos, carbón, colores entre otros.

Del relato de Natalia se puede inferir que esta estudiante no solo encuentra un gusto por esta sesión debido a aquellos ejercicios que realizaron ella y sus demás compañeros sino también por la actitud alegre de su profesora.

Natalia Bedoya
21 de mayo
hoy trabajamos
y yo ise
las cosas que
me gustaban
y la profe
nos grababa
y todos
pintamos cosas
interesantes
y la profe est-
aba muy contenta

Ilustración 33 – Fragmento de la bitácora de Natalia



¿Qué es el arte?

Transcripción: “El arte para mi es inspirador porque me siento como un artista, no solo toca pintar grafitis en las paredes para ser artista uno puede seguir su sueño pintando en museos”.
Natalia Bedoya Monrroy 28/mayo/2014

En su relato Natalia menciona que el arte la inspira ya que la hace sentir como una artista, para ella no solo se puede ser artista haciendo grafitis, sino que también se puede seguir el sueño de pintar en un museo si así se quiere.

En el relato de Natalia se puede evidenciar que siente una cercanía y un gusto por el arte visual, por lo cual se deduce que de alguna manera las diferentes sesiones de clase en las que se observaron diversidad de artistas e imágenes, permitió a Natalia pensar en la posibilidad de realizar ejercicios artísticos para exponer en un museo, es decir que el ejercicio de observación posibilitó que Natalia comprendiera el ejercicio artístico como una experiencia más cercana y no como algo que es cuestión de unos pocos.

El arte para mi
es inspirador porque
me siento como un
artista no solo
toca pintar grafitis
en las paredes
para ser artista
uno puede seguir
su sueño pintando
en museos.
Natalia
bedoya Monrroy
28 Mayo/2014

Ilustración 34 – Fragmento de la bitácora de Natalia

DIEGO

Diego tiene 11 años y en su tiempo libre le gusta jugar fútbol, montar en bicicleta y patineta y leer libros sobre algunas cosas que han creado en el mundo.

**Hoja de vida*

¿Cuál es tu experiencia con el arte?

Transcripción: "Cual es mi experiencia con el arte... 1. El dibujo, 2. Me gusta decorar, 3. Las márgenes, 4. Remodelar los papeles haciendo guiones" Diego Felipe López

Diego menciona que le gusta dibujar, tiene experiencia con el dibujo, ha hecho algunas actividades las cuales relaciona con el arte como hacer márgenes y remodelar papeles haciendo guiones.

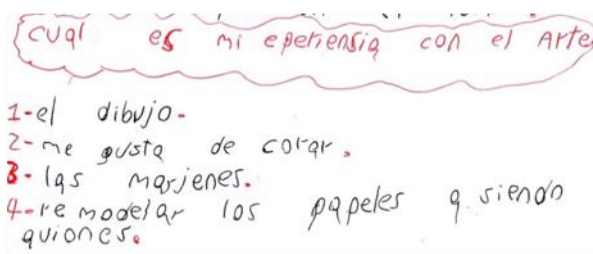


Ilustración 35 – Fragmento hoja de vida de Diego

Del relato de Diego se puede deducir que tiene una concepción manual del arte ya que

menciona cuestiones relacionadas exclusivamente con el manejo de técnicas o el uso de materiales.

** Ejercicio de creación: Autorretrato*

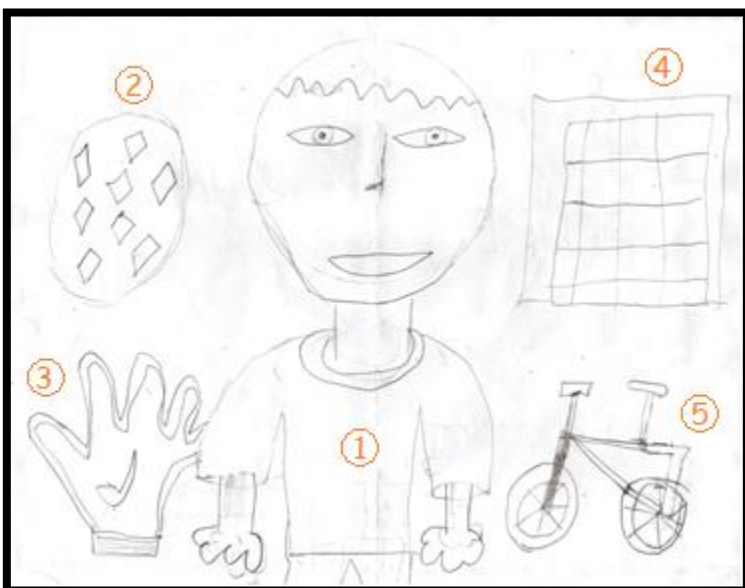


Ilustración 36 – Ejercicio de autorretrato realizado por Diego en la sesión no.4 correspondiente a la fase de desarrollo creativo.

Técnica: lápiz sobre papel

Realizado por: Diego Felipe López

Edad: 10 años

En la imagen realizada por Diego se observan una serie de dibujos ubicados sobre un fondo blanco, en el centro de la imagen se encuentra una figura de mayor tamaño que resalta sobre las demás conformada por un círculo unido a algunas líneas irregulares (#1). En la parte izquierda del observador se evidencian dos objetos uno ubicado en la parte superior, tiene forma ovalada y dentro de este se ubican 8 rombos (#2). El otro objeto se encuentra en la parte izquierda inferior y está representado con algunas líneas curvas en forma de guante (#3).

Finalmente en la parte derecha del observador se pueden evidenciar dos objetos más, el primero de estos se encuentra ubicado en la parte superior y está conformado por líneas rectas que forman una cuadrícula (#4). El otro objeto ubicado en la parte inferior derecha corresponde a dos óvalos unidos a varias líneas rectas (#5).

Del Autorretrato de Diego y si se establece una relación con su hoja de vida en la que este estudiante menciona que le gusta jugar futbol, se puede evidenciar que Diego realiza un dibujo que representa su deporte favorito ya que para él este significa un momento de felicidad en su vida.

La imagen realizada por Diego permite diferenciar algunos objetos correspondientes a su pasión por el futbol y por el deporte como un balón de futbol, una cancha, unos guantes y una bicicleta.

Diego se representa en el centro de la imagen (#1) y sobresale de los demás elementos ubicados en la composición, alrededor ubica algunos objetos que simbolizan su agrado por los deportes, se puede deducir que son aquellas cosas importantes para él y que lo alegran. Se deduce también que Diego no representa una situación o experiencia particular sino un hobby.

Aunque al parecer esta imagen no se encuentra aún terminada y no se cuenta como en los otros casos con el escrito de Diego sobre su autorretrato, se puede pensar que Diego transita por algunas etapas del proceso creativo, pasa por una etapa de motivación y emoción ya que elige representar algo que es de su agrado aunque no necesariamente es una situación particular, lo cual indica que esta actividad permite desarrollar un pensamiento divergente en donde los estudiantes pueden hacer su ejercicio adaptándolo a sus propios intereses. Por otra parte hay un momento de percepción en el que Diego elige aquellos elementos que pueden representar de manera amplia su gusto por los deportes en especial el futbol. Diego realiza su ejercicio artístico de manera figurativa por lo tanto no alcanza el objetivo de la sesión que era utilizar

símbolos para representar aquello que estaba sintiendo, por lo tanto se considera que faltó más interiorización de la etapa concerniente a la conceptualización y producción.

**Paralelo Gráfico*

Ejercicio paralelo grafico #1- Guía relación de elementos del lenguaje visual



Ilustración 37 – Ejercicio de paralelo gráfico de conceptos del lenguaje visual realizado por Diego en la fase de evaluación.

En este ejercicio realizado por Diego se puede evidenciar que logra realizar una serie de dibujos a partir de la línea base. También se evidencia que Diego logra comprender varios de los conceptos del lenguaje artístico visual y a diferencia de varios de sus compañeros logra también relacionar estos elementos como la monocromía (#1, 2 y 3), los colores complementarios (#4, 5 y 6), colores fríos (#7, 8 y 9), colores cálidos (#10, 11 y 12), simetría (#4 y 10), asimetría (#8 y 11), textura visual (#3, 6, 9 y 12), puntillismo (#4 y 7) y textura táctil que Diego consigue haciendo presión por la parte posterior de la hoja como se puede evidenciar en los fragmentos de la imagen (#2R, 5R, 8R y 11R) que

evidencian el trabajo realizado por Diego en el reverso de la hoja.



Ilustración 38 – Detalle del reverso de la guía del ejercicio de paralelo gráfico realizado por Diego

Ejercicio paralelo grafico #2 – Guía libre estilos artísticos

En la guía # 2 realizada por Diego se puede evidenciar que elige a Homero Simpson para realizar su ejercicio. Al igual que sus compañeros Diego logra transformar este personaje según los estilos artísticos y conceptos del lenguaje artístico visual seleccionados. Para el Cubismo (#2) Diego utiliza líneas rectas logrando realizar una versión más cuadriculada de Homero Simpson.

Diego recuerda también algunos conceptos trabajados en la guía anterior como el puntillismo (#4), la asimetría en donde busca un desequilibrio en la imagen agregando un fondo más elaborado ubicando algunos objetos de manera estratégica que parecen ser el sol, las montañas y un cactus (#5). Y finalmente la textura táctil que el estudiante logra haciendo frotage sobre la imagen y rasgando la hoja (#6).

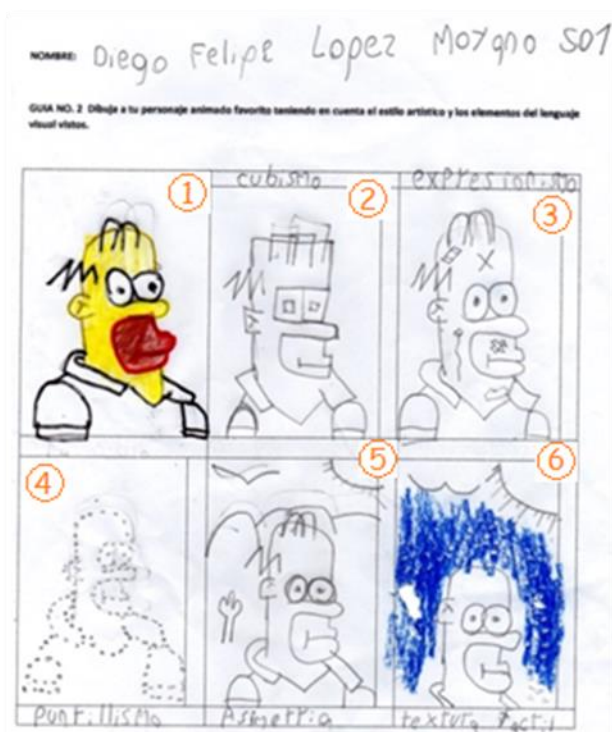


Ilustración 39 – Ejercicio paralelo gráfico, conceptos y estilos artísticos realizado por Diego en la fase de evaluación.

JAIRO

Jairo es un niño de 10 años, en su tiempo libre le gusta jugar y ver televisión

**Hoja de vida*

¿Cuál es tu experiencia con el arte?

Transcripción: *“Lámpara traslucida... fue muy chévere hacer la lámpara de luz” Jairo Andrés Amaya Orozco*

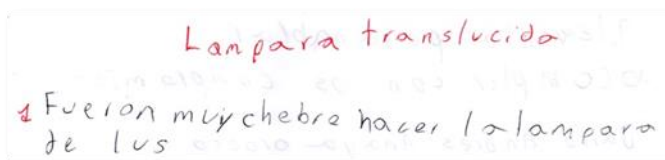
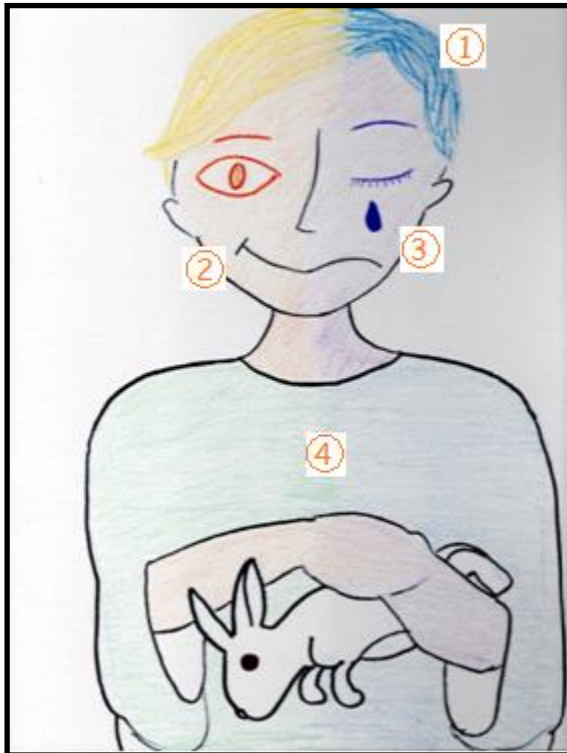


Ilustración 40 – Fragmento tomado de la hoja de vida de Jairo realizada por él en la fase de reconocimiento.

Jairo recuerda cuando realizo una lámpara de luz y aunque no menciona los materiales que utilizo si manifiesta esta actividad como algo de su gusto.

Se puede deducir de lo mencionado por Jairo que concibe su experiencia artística como una cuestión técnica para realizar algún objeto que llama su atención

* *Ejercicio de creación: Autorretrato*



Técnica: colores y marcadores sobre papel

Realizado por: Jairo Andrés Amaya Orozco

Edad: 10 años

Ilustración 41 – Ejercicio de autorretrato realizado por Jairo en la sesión no.4 correspondiente a la fase de desarrollo creativo.

En la imagen se observa una figura central compuesta por una variedad de colores y líneas, la imagen evidencia el uso de colores en su mayoría cálidos o tonos claros en el lado izquierdo y colores fríos en el lado derecho del observador.

En la parte superior de la imagen se evidencia una figura ovalada y dentro de esta una serie de líneas, en la parte superior del ovalo vista desde el observador se evidencian líneas curvas en dos colores distintos, del lado izquierdo en color amarillo del lado derecho en color azul (#1).

Del lado izquierdo del espectador se observa un fondo color anaranjado claro, las líneas son hechas con marcadores anaranjado y negro (#2) y del lado derecho el fondo es morado y las líneas son hechas con marcadores azul y negro (#3). Si se realiza una comparación entre el lado izquierdo y derecho del ovalo (#2 y 3) se puede observar que las líneas dispuestas en su interior fueron ubicadas de manera asimétrica, por lo tanto se evidencia una clara diferencia entre ambos lados.

Bajo el ovalo se observan algunas líneas que se unen formando una figura irregular que al igual que el resto de la imagen conserva el uso de colores claros del lado izquierdo y oscuros del lado derecho de la imagen (#4).

Se relaciona aquí la reflexión de Jairo sobre su autorretrato tomada de un audio registrado en una sesión posterior a la elaboración de la imagen.

Transcripción audio: *“Las imágenes de Frida me ayudaron a tener ideas y a representar mis sentimientos.”*

¿Trataste de utilizar símbolos para representar lo que sentías? *“Represente un animal, yo tenía un conejo y se me había muerto y dibuje la mitad cuando estaba el conejo vivo y mi otra mitad era cuando estaba muerto.”*

¿Qué colores utilizaste? *“La mitad cuando estaba vivo utilice colores como amarillos, el blanco y el piel. Y en el que estaba muerto utilice azul claro, azul oscuro y negro.”*

¿Por qué utilizaste esos colores? *“Porque el amarillo, el piel y los blancos son más de felicidad y los azules y negros son más de tristeza.”* **Jairo Andrés Amaya Orozco**

Jairo menciona que las imágenes de Frida Kahlo le ayudaron a tener ideas y representar sus sentimientos, en su autorretrato representa su mascota un conejo que murió, también explica que dibujo en la mitad de la imagen el conejo cuando estaba vivo en la cual utilizo colores como amarillo, blanco y “piel” que para él representan la felicidad y en la otra mitad represento el conejo cuando estaba muerto y utilizo colores azul claro, azul oscuro y negro que para él son colores que simbolizan la tristeza.

En una relación con lo mencionado por Arnheim quien considera que ver significa ver en relación, es decir vincular todos los elementos entre si y verlos como una unidad lo cual modifica aquello que vemos y posibilita una mayor comprensión al observar y entender los *“efectos recíprocos que las cosas tienen entre sí”*, se puede ver en este caso que Jairo a igual que otros de sus compañeros efectivamente logra realizar una relación entre los diferentes elementos de la imagen pensando en una unidad del sentido de todo aquello que aparece en su autorretrato.

Jairo se vale de la asimetría y el color como una forma de representar dos estados de ánimo distintos, esto se puede evidenciar más fácilmente tanto en la forma como en el color utilizado en cada mitad del rostro humano ya que se ven representadas lo que pareciesen ser dos emociones una del lado derecho y otra del lado izquierdo de la imagen.

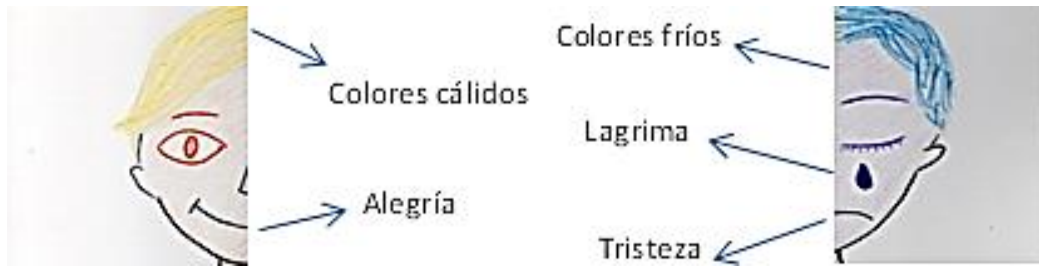


Ilustración 42 – Detalle ejercicio de autorretrato de Jairo

Se puede observar también en la imagen de Jairo que este definitivamente hace uso de aquellos elementos trabajados durante las diferentes sesiones de clase, lo que permite comprender de manera más aterrizada lo mencionado por Gardner, quien indica que la etapa de la literalidad no debe tomarse como algo negativo ya que esta puede ser una etapa crucial del desarrollo puesto que es el tiempo propicio para “dominar las normas”.

Tanto la imagen como el texto de Jairo dan cuenta del uso de elementos del lenguaje visual como los colores cálidos y fríos para representar sus emociones. Al relacionar el trabajo de este estudiante con las diferentes imágenes de Frida Kahlo mostradas en la sesión y como el mismo lo menciona en su texto *“Las imágenes de Frida me ayudaron a tener ideas y a representar mis sentimientos”* se puede deducir que Jairo se basa en una de estas imágenes para realizar su autorretrato, pero no toma los elementos tal como los presenta la artista sino que se apropia de estos y los reconstruye para sus propias necesidades.

Al establecer aquí una relación con una de las características del pensamiento divergente que es la *flexibilidad* la cual según Guilford y De la Torre consiste en la disposición para cambiar la forma de ver y reinterpretar un problema generando una solución diferente a este, lo cual requiere educar en la observación y la atención para descubrir cosas más allá de lo que se ve en su superficie. Entonces se considera en este caso que Jairo logra fortalecer esta característica de la *flexibilidad* en su pensamiento al plantear una imagen asimétrica en la que puede representar dos emociones distintas en una misma imagen a partir de los diferentes elementos utilizados.

Finalmente también se considera pertinente establecer un paralelo con los bloqueos perceptivos de la creatividad planteados por De la Torre, en este caso no se presenta o es superada la *dificultad de aislar el problema*, que se genera cuando no se logra ver el todo de un problema aferrándose solo a alguna de sus dimensiones. Se puede deducir en el caso particular de Jairo

que este bloqueo no se presenta o logra superarse debido a una afinación de la percepción ya que aquí Jairo al igual que otros de sus compañeros logra vincular los diferentes elementos de su composición concibiéndolos como un todo que le da sentido a la imagen.

**Paralelo Gráfico*

Ejercicio paralelo gráfico #1- Guía relación de elementos del lenguaje visual

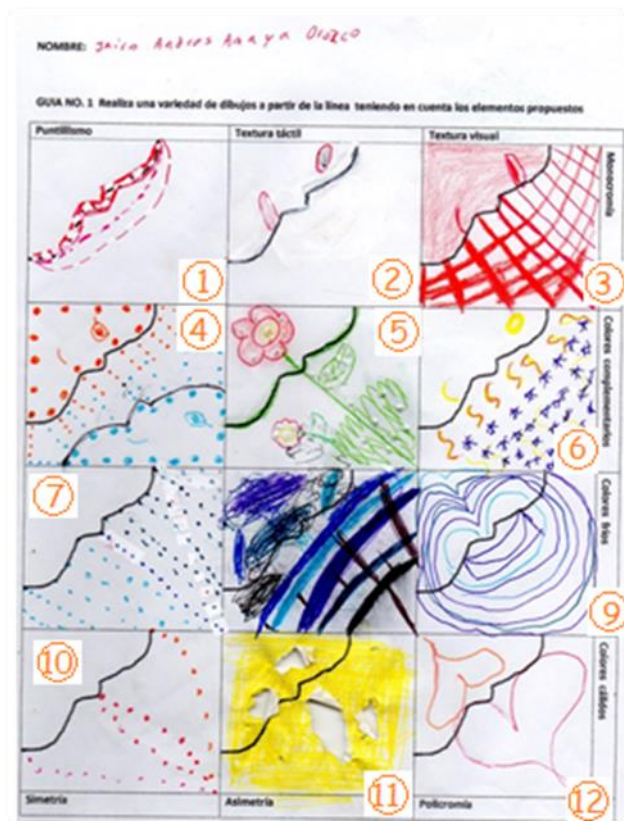


Ilustración 43 – Ejercicio paralelo gráfico de conceptos del lenguaje artístico visual realizado por Jairo durante la etapa de evaluación.

En este primer ejercicio de paralelo gráfico se puede evidenciar que Jairo logra realizar una diversidad de dibujos utilizando la línea base. También se evidencia una comprensión de conceptos como la simetría y el puntillismo (#1, 4, 7 y 10), la textura táctil y la asimetría (# 2, 5, 8 y 11), la textura visual (#3, 6 y 9), monocromía (#1, 2 y 3), colores complementarios (#4, 5 y 6), colores fríos (# 7, 8 y 9) y finalmente colores cálidos (#2, 5, 8 y 11) .Jairo al igual que Diego y otros de sus compañeros intenta generar texturas táctiles haciendo presión sobre el reverso de la hoja, rasgando o aplicando algún material espeso como se puede evidenciar en las imágenes extraídas de la parte posterior del ejercicio de Jairo (#2R, 5R,8R y 11R).



Ilustración 44 – Vista parte posterior de la guía de paralelo gráfico realizada por Jairo.

Ejercicio paralelo grafico #2 – Guía libre estilos artísticos



Ilustración 45 - Ejercicio paralelo gráfico de conceptos y estilos artísticos realizado por Jairo durante la etapa de evaluación.

En esta segunda guía se puede observar que Jairo no elige un personaje animado en particular, sino que decide hacer su ejercicio desde un objeto que quizás es de su agrado. Jairo intenta transformar este objeto utilizando sus conocimientos sobre los estilos artísticos y conceptos del lenguaje artístico visual vistos en clase, como el estilo Cubista (#3), los colores complementarios (#4), la monocromía (#5) y la textura táctil (#6).

A diferencia de sus compañeros Jairo realiza un ejercicio más sencillo pero ejecuta uno de sus dibujos pensando en la abstracción (#2) un tipo de imagen que no habían realizado sus demás compañeros.

*Bitácora de clase

- Escritura libre sobre la clase ¿Qué hiciste hoy? ¿Qué te gusto, que no te gusto?)

Transcripción: “12-03-14. A mí me gusto que viéramos las imágenes de Frida Kahlo, que hiciéramos el autorretrato de nosotros de lo que sentimos” **Jairo Andrés Amaya Orozco**

Descripción: Según lo escrito por Jairo, a él le gusto observar imágenes de Frida Kahlo y hacer un autorretrato expresando aquello que siente.

Del relato de Jairo se evidencia que este encuentra una motivación en la observación de las imágenes de Frida Kahlo y estas le sirvieron como punto de partida para realizar su propio

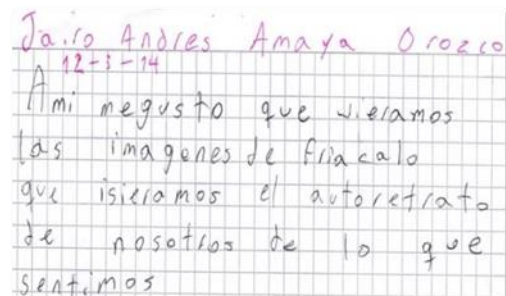


Ilustración 46 – Fragmento extraído de la bitácora de Jairo

ejercicio artístico reconociendo el lugar valioso de sus sentimientos. Se considera importante este nuevo aspecto mencionado por Jairo relacionado con los sentimientos ya que no se centra solamente en la parte formal de aquello que realizó sino en la expresión.

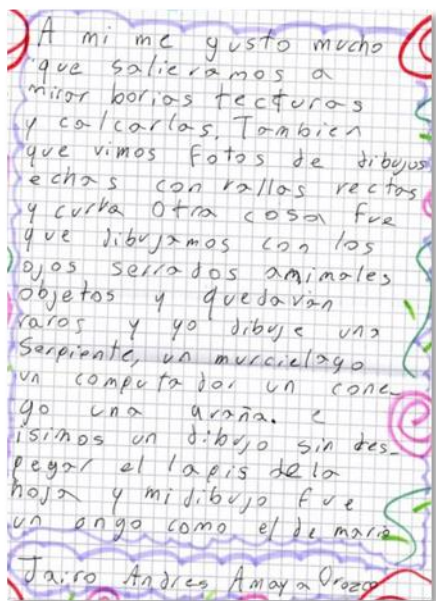


Ilustración 47 – Fragmento tomado de la bitácora de clase de Jairo.

Transcripción: “*A mí me gustó mucho que saliéramos a mirar varias texturas y calcarlas. También que vimos fotos de dibujos hechos con rayas rectas y curvas, otra cosa fue que dibujamos con los ojos cerrados animales y objetos y quedaban raros y yo dibuje una serpiente, un murciélago, un computador, un conejo, y una araña. Hicimos un dibujo sin despegar el lápiz de la hoja y mi dibujo fue un hongo como el de Mario Bros.*” **Jairo Andrés Amaya Orozco**

Descripción: Jairo menciona que le gusto salir a observar texturas, imágenes de dibujos hechos con líneas curvas y rectas y dibujar con los ojos cerrados algunos animales y objetos que según él “quedaban raros”, también llamo su atención realizar un dibujo sin levantar el lápiz de la hoja.

Del escrito se deduce que Jairo encuentra un gusto en la observación de imágenes y en cuestiones que tengan algún grado de complejidad como es el hecho de dibujar con los ojos cerrados o dibujar sin despegar el lápiz de la hoja.

➤ ¿Para qué te sirvieron las imágenes vistas en clase?

Transcripción: “*Me parece que me han servido las imágenes que nos han mostrado para inspirarme en el dibujo*” **Jairo Andrés Amaya Orozco**

Descripción: Jairo escribe que a él le parece que las imágenes que le han mostrado le han servido para inspirarse en el dibujo.

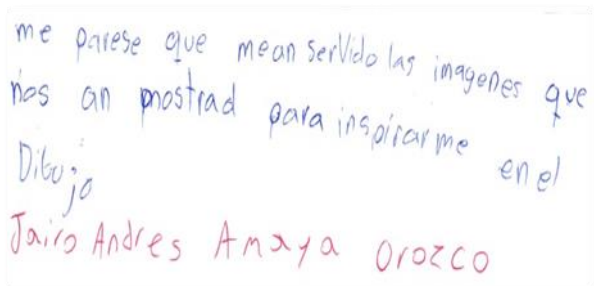


Ilustración 48 - Fragmento tomado de la bitácora de clase de Jairo.

De lo anterior se deduce que las imágenes que fueron observadas y especialmente el proceso de afinación perceptiva propicio también la creatividad de Jairo ya que manifiesta que las

imágenes le han servido como ejemplo o punto de partida para realizar sus propios ejercicios artísticos o para generar nuevas ideas.

Unidades de análisis:

A continuación podemos evidenciar las unidades de análisis que fueron resultado de una primera comprensión de los datos, las unidades de análisis serán explicadas junto con los elementos que contiene cada unidad, además al finalizar cada unidad se realiza una interpretación general de esta teniendo en cuenta su relación con los referentes teóricos, diarios de campo y la estrategia didáctica implementada.

Se determinaron las siguientes unidades de análisis y los elementos que cada una de ellas contiene:

1. **MOTIVACIÓN:** La motivación es el producto de la experiencia vivida por los niños, posterior a la realización de determinados ejercicios propuestos en clase, cuyas expresiones fueron consignadas de manera escrita en sus propios diarios de clase.

Esta unidad está integrada por los siguientes elementos:

***Técnicas/temas/materiales trabajados:** Se refiere al trabajo con alguna técnica artística, tema o material utilizado que fue del agrado del estudiante, por ejemplo en el relato de Melody, Sergio y Jairo, entre otros, se evidencia que los niños manifiestan deleite por el ejercicio asociado al uso de ciertos materiales y técnicas:

“Me gusto la clase porque me encanta pintar y dibujar porque me gusta ser creativa”, “Hoy me divertí mucho haciendo manualidades como un paisaje con colores mezclados y una tormenta con carbón, pintura y mucha creatividad. Me gustó mucho representar el paisaje de Colombia con la bandera y muchas montañas, la tormenta me gusto hacerla con carbón, me gustó mucho hacer este trabajo en este fabuloso día”, “y calcarlas”, “A mí me gusta el arte porque es muy divertido hacer pintura con marcadores, pintura y mucha diversión y concentración”, “Yo me sentí bien y muy feliz a mí siempre me gusta esta clase pues es muy chévere y aunque no salgamos es chévere porque pintamos, coloreamos, dibujamos y la clase es chévere porque ayuda a desarrollar la mente y el pulso”

***Ejercicios que produjeron extrañeza:** Se refiere a las expresiones de rareza que los niños manifiestan en sus diarios de clase lo cual influyo en la motivación del estudiante, como se

observa en el texto de Jairo: *“dibujamos con los ojos cerrados animales y objetos y quedaban raros y yo dibuje una serpiente, un murciélago, un computador, un conejo, y una araña. Hicimos un dibujo sin despegar el lápiz de la hoja y mi dibujo fue un hongo como el de Mario Bros”*.

*Relación con intereses, gustos y vivencias personales: Se refiere a la relación del ejercicio o tarea realizada con un interés, gusto personal o experiencia vivida del estudiante lo cual propicio la motivación. En el caso del relato de Jairo y Sergio se observa que los niños expresan de manera literal, felicidad evidenciando en un notable interés y disposición con la clase frente la obtención de nuevos aprendizajes lo cual es expresado por ellos en su diario de clase.

Adicionalmente se observa que algunos niños manifiestan motivación cuando los ejercicios formulan la observación de imágenes, de lo que se puede deducir que uno de sus gustos está relacionado con este lenguaje visual, para este caso tenemos el relato de Jairo y Sergio: *“A mí me gusto que viéramos las imágenes de Frida Kahlo, que hiciéramos el autorretrato de nosotros de lo que sentimos. A mí me gustó mucho que saliéramos a mirar varias texturas...también que vimos fotos de dibujos hechos con rayas rectas y curvas”, “vimos muchas imágenes divertidas como la Mona lisa, el fénix, princesas y muchos más”*.

*Proceder pedagógico del profesor: Se refiere a las maneras particulares de enseñanza utilizadas por el profesor que motivaron a los estudiantes, ya sea por la forma en la que la profesora propuso un ejercicio o actividad, porque ella tenía buena actitud, o por su forma de enseñanza, esto se ve reflejado en textos como los de Sergio, Samuel y Natalia entre otros en los cuales se da cuenta del papel motivador del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje: *“En todas las clases que hemos tenido me he divertido mucho haciendo los trabajos que la profesora dice que hagamos, siempre nos enseña algo con lo que podemos aprender mucho, me divertí mucho con la profesora”, “Yo aprendí con la profe Mónica que el arte es muy chévere ... y por eso me gusta el arte con la profe”, “pero lo mejor es que estoy con la profesora Mónica ya que ella nos explica paso a paso”, “y la profe nos grababa...y la profe estaba muy contenta”*

Esta categoría correspondiente a la motivación, permite evidenciar la didáctica dispuesta a lo largo de la estrategia implementada para el desarrollo de la creatividad, en donde la motivación cumple un papel fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje y como primera etapa del proceso creativo. Esta motivación se da en alguna medida por los materiales utilizados en

clase, el grado de dificultad o asombro de los ejercicios propuestos, el clima o ambiente de clase amable y de confianza, las imágenes observadas en las diferentes sesiones de clase y finalmente por la empatía o agrado de los estudiantes con el docente investigador.

El análisis de los datos permite pensar que el gusto de los niños por las imágenes se debió a una cercanía con las mismas, estas llamaron su atención y lograron cautivarlos. Si se hace una relación con la estrategia didáctica implementada, se puede evidenciar un factor importante que es considerado determinante en el agrado de los estudiantes por las imágenes trabajadas en clase, en especial las de la artista Frida Kahlo. Este factor es el método analógico que fue utilizado para acercar a los estudiantes a las imágenes, este método de algún modo permitió que el estudiante se conmoviera con la vida de esta artista y sintiera una conexión con ella, fijándose en aspectos expresivos de su obra. Logrando comprender también cuestiones de tipo conceptual, expresivo y simbólico al hacer una relación de los elementos formales, con el contexto de las obras de la artista, caracterizado en su mayoría por vivencias y experiencias dolorosas.

En relación con el pensamiento de Arnheim (1998) quien menciona que el razonamiento sobre un objeto comienza con el modo en el cual este se percibe y que un *“percepto inadecuado”* (p.40) es decir una idea anterior inadecuada puede alterar todo el curso de los pensamientos posteriores. Se puede deducir que al utilizar imágenes cercanas a los niños que les fueron de su agrado, estas sirvieron como primer paso para que surgieran pensamientos positivos, estos pensamientos se dieron en gran medida por la afectación de los estudiantes con estas imágenes, permitiendo vincular al sujeto de manera afectiva en el proceso de afinación perceptiva llevando la observación más allá de lo habitual. Esto se puede relacionar también con lo mencionado por Efland (2004) para quien la percepción no es un proceso pasivo, sino que se genera teniendo en cuenta nuestros propósitos, necesidades, intenciones, intereses, prejuicios y nuestra disposición frente a las diferentes situaciones que se presentan. Es por esto que al relacionarse afectivamente con las imágenes de la artista Frida Kahlo los estudiantes se permiten ver más allá reconociendo diferentes elementos en la composición.

Por otra parte, se puede establecer una relación entre el elemento de motivación concerniente al proceder pedagógico del profesor expresado por los estudiantes; y lo mencionado por De la Torre quien insiste en la importancia de la educación y especialmente del papel del profesor en

el desarrollo de la creatividad, ya que este debe encontrar la manera adecuada para propiciar y estimular el potencial creativo. Por otra parte el profesor también es el encargado de controlar los procedimientos para encaminar a un desarrollo creativo ya que si bien es cierto que la creatividad es una capacidad que se presenta de manera natural en todas las personas, esto no quiere decir que se deba dejar crecer sin una guía o control porque podría ser algo “*poco productivo*” (De la Torre.1995,p.19).

Los datos permiten evidenciar que aquí el docente no es solo un facilitador de aprendizajes sino que se provee de algunos estímulos para el desarrollo de la creatividad que también son mencionados por De la Torre como el *Clima creativo y la alabanza* que tienen como factor importante la actitud del profesor, la relación que tiene con sus estudiantes y la forma de valorar el trabajo de los mismos al animarlos o motivarlos verbalmente lo cual se evidencia en algunos comentarios escritos por la docente investigadora en sus diarios de campo.

Del mismo modo se puede evidenciar en la estrategia didáctica una preocupación por involucrar materiales, temas y métodos para lograr una motivación en los estudiantes y su participación activa durante todo el proceso, lo cual se puede ver reflejado en uno de los ejes transversales sobre los que se encuentra sustentada la propuesta correspondiente al clima creativo.

De lo anterior se deduce que la motivación cumple un papel importante en el proceso creativo, no solo como punto de partida sino durante todo este, y como parte fundamental del proceso de afinación perceptiva. Ya que la motivación no solo ayudo en las primeras dos etapas del proceso creativo correspondientes a motivación y emoción y percepción y preparación, sino que fue también importante en la etapa de exploración y apropiación, ya que los estudiantes demostraron sentirse a gusto con los materiales trabajados. Por otra parte también se podría deducir que ayudo en la conceptualización y producción, etapa de en la que participa la *elaboración* que es uno de los aspectos del pensamiento divergente correspondiente al momento en el que se llevan a cabo las ideas y que implica según Guilford “*conservar el impulso o motivación hasta completar la tarea*”. Como se evidencia en los textos de los niños este impulso o motivación se debió en gran parte a los materiales, técnicas o temas trabajados, ejercicios que produjeron extrañeza, ejercicios que estimulaban la observación de imágenes,

ejercicios en los que de alguna manera existía una relación con intereses, gustos y vivencias personales de los estudiantes, o por la forma o proceder pedagógico del profesor.

Finalmente respecto a la motivación de los estudiantes expresada en sus textos se puede reconocer de manera general que este es el reflejo en alguna medida de la asertividad de la estrategia ya que este aspecto fue tenido en cuenta desde el momento de la construcción de los referentes teóricos y la creación e implementación de la misma. En este sentido se establece que la estrategia didáctica es un acto reflexivo y que el docente debe generar un ambiente de aprendizaje cuidando la manera de presentar la información para llamar la atención y motivar al estudiante, lo cual es vital en el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que de esto dependió que el estudiante fuera un actor pasivo o activo en su proceso de aprendizaje.

2. **BENEFICIOS DE LA OBSERVACIÓN:** Esta unidad se refiere a los beneficios que según los estudiantes derivaron de la observación de elementos del lenguaje visual, estos beneficios son entendidos como aprendizajes, inspiración y reflexión. Esta unidad se refiere únicamente a los logros o aspectos que según los estudiantes fueron alcanzados a partir de la interacción con imágenes o ejercicios que requirieron de la visualidad, no incluye cuestiones de gusto o agrado por el trabajo con una imagen ya que esto se considera un factor de motivación.

La unidad está compuesta por:

*Aprendizaje: Se refiere a aquellos aprendizajes obtenidos por los estudiantes a partir de la interacción con imágenes o ejercicios que requirieron de la visualidad, estos fueron expresados con posterioridad a los ejercicios en sus bitácoras de clase y reflejan o dan cuenta de un grado de comprensión de temas o aspectos trabajados a partir de la observación como es el caso de Sergio y Santiago quienes mencionan los aprendizajes obtenidos: *“Si me ayudaron las imágenes porque yo no sabía nada, me ayudaron a saber que era un dibujo con puntos y rayas”, “A mí me pareció que la artista había muerto en un lado del sol que la profesora nos enseñó que en ese país se decía que el sol chupa la sangre y las heridas”.*

*Guía o ejemplo para crear: Se refiere al beneficio de orientación o guía obtenido por los estudiantes a partir de ejercicios que implicaron la interacción con diferentes imágenes que fue

expresado con posterioridad a los ejercicios de los niños y niñas en sus diarios de clase. Los estudiantes manifiestan haber recurrido a estas imágenes como ejemplo, guía o forma de inspiración para crear, lo cual indica que estas ayudaron de una u otra manera a generar ideas para la creación como se evidencia en los relatos de Jairo, Sergio y Samuel: *“Me parece que me han servido las imágenes que nos han mostrado para inspirarme en el dibujo”, “Me ayudaron a dibujar con los ojos cerrados sin levantar el lápiz”, “lo enseña a uno como pintarse y como se siente”.*

*Reflexión sobre el Arte o sobre la Vida misma: Se refiere a aquellas reflexiones o expresiones que dan cuenta de deliberaciones sobre la vida o sobre el arte que fueron posibles a partir de la visualidad, estas fueron consignadas por los estudiantes con posterioridad a los ejercicios en sus diarios de clase, ese es el caso de Melody y Samuel quienes mencionan lo siguiente: *“A mí me ayudaron las imágenes vistas en clase por que hacen reflexionar lo que es arte no solo un dibujo bonito sino la pasión que uno siente al pintar y crear”, “a mí me gusta que nos enseñe sobre las imágenes de una señora como uno se sentía y eso era chévere porque uno no sabía que eso se podía sentir en una persona”*

Si se establece una relación entre esta categoría concerniente a los beneficios de la observación, los diarios de campo y la planeación de la estrategia didáctica, es posible determinar que las diferentes sesiones de clase no implicaban solamente la observación de imágenes sino también la discusión o dialogo grupal surgido a partir de estas. Entonces se puede deducir que fue la interacción entre la observación y el dialogo lo que permitió que los estudiantes lograran comprender algunos conceptos o elementos trabajados, generar reflexiones sobre el arte o sobre la vida misma o servir como lugar de punto de partida o guía para la creación, sirviéndoles como ejemplo para realizar sus propios ejercicios artísticos.

Viadel (2003) menciona que la mayor parte de la información que recibimos es visual y por lo tanto es de gran importancia la percepción visual para el aprendizaje y la construcción de conocimiento. Por lo tanto se puede deducir que al darse una afinación de la percepción visual en este espacio propiciando una observación más detallada, esto permitió a los estudiantes comprender y establecer relaciones entre elementos del lenguaje artístico visual de tipo contextual o expresivo que antes no eran visibles fácilmente por lo tanto, esto favoreció un aprendizaje para los estudiantes que fue definido por ellos como un beneficio de la observación de imágenes.

Se puede evidenciar en el siguiente texto escrito por Santiago en su bitácora de clase, que además de haber un aprendizaje surgido de la observación, también se presenta una posible afinación de su percepción: *“A mí me pareció que la artista había muerto en un lado del sol que la profesora nos enseñó que en ese país se decía que el sol chupa la sangre y las heridas”*; Lo escrito por Santiago es considerado como característico de una persona con una percepción más afinada, ya que el estudiante empieza a establecer una relación entre lo que vio en una de las imágenes de la artista Frida Kahlo (ilustración 49), y la información sobre el contexto de la obra que le proporciono su profesora, lo cual lo llevó a comprender por qué la artista realizó la imagen de esta manera, sus intenciones al representarse cuando estaba herida en la parte del sol y la importancia de la relación del contexto y los elementos formales para la lectura de esta imagen.



Ilustración 49 - Obra de la artista Frida Kahlo trabajada con los estudiantes en la sesión no. 4 de clase.

Por otra parte Arnheim (1998) menciona que la visión es el medio primordial del pensamiento y que esta también resuelve problemas al trasladar el centro de visión al centro de interés del observador, es decir que aquí el observador se interesa por algo particular de aquello que ve y lo adapta a sus necesidades para darle solución a un problema. Se deduce entonces que los estudiantes recurrieron a las imágenes que fueron analizadas y discutidas durante las diferentes sesiones de clase y utilizaron aquellos elementos tanto a nivel técnico como conceptual que estas les ofrecían, transformándolos según sus propias necesidades para realizar sus ejercicios artísticos.

Del mismo modo este último autor menciona que aquello que vemos influye en nuestros pensamientos, por lo tanto se deduce que al promover una afinación de la percepción visual en este espacio, se está brindando al niño un espectro amplio de acción en su propio ejercicio artístico partiendo de la comprensión de la imagen. Ya que al reconocer en el ejercicio artístico del otro diversas relaciones entre los elementos conceptuales, formales y contextuales del lenguaje artístico visual, se provee de herramientas y conocimientos al sujeto para que puedan ser utilizadas por este en su propia creación. Razón por la cual los estudiantes consideraron como beneficio de la observación de estas imágenes que estas les sirvieron como guía para la creación. Para Arnheim la percepción visual implica todo un proceso de

pensamiento ya que allí influyen los conocimientos del observador y como este los utiliza de manera inteligente para su relación con el medio.

Por último relacionando lo anterior con el pensamiento de Guilford y De la Torre se deduce que puede haber un fortalecimiento de uno de los factores del pensamiento divergente correspondiente a la *elaboración* que consiste también en realizar un objeto o estructura a partir de una información obtenida. Esto se podría evidenciar en el beneficio de la observación de imágenes como guía o ejemplo expresada por los estudiantes en sus diarios de clase, en los autorretratos realizados o en sus ejercicios de paralelo gráfico, ya que los estudiantes logran realizar sus propios ejercicios artísticos a partir de las imágenes trabajadas o los elementos dispuestos para cada ejercicio. Pero podría deducirse como se mencionó en anteriores ocasiones que esto es debido a la previa afinación de la percepción surgida en la etapa del proceso creativo llamada percepción y preparación, ya que esta fue la que permitió que los elementos tanto a nivel técnico como conceptual pudieran ser comprendidos y posteriormente apropiados en la etapa llamada exploración y apropiación.

De la Torre menciona que lo importante no es solo engendrar una idea sino poder comunicarla y es aquí en donde la observación cumple un papel esencial. *“El hábito de observación contribuirá indudablemente a apreciar, sentir y experimentar las cosas.”* (De la Torre.1995:24)

En cuanto al beneficio de la observación que permitió a los estudiantes realizar reflexiones sobre el arte o sobre la vida misma, se puede deducir que la afinación de la percepción visual realizada por medio de la interacción con las diferentes imágenes trabajadas y el método analógico, permitió a los estudiantes entre otras cosas valorar el poder expresivo y simbólico del ejercicio artístico, y aquello que siente el sujeto creador. Esto ya que el método analógico al relacionar la vida de los estudiantes con la de los artistas trabajados posibilitó que los estudiantes percibieran el ejercicio artístico como parte de la vida misma al ver reflejados momentos o situaciones dolorosas con las cuales se sintieron identificados, sobre todo con las imágenes de Fida Khalo que fueron las que en su mayoría llamaron su atención y generaron más recordación a lo largo de las clases.

Por otra parte, de los datos analizados se deduce que los diferentes ejercicios llevados a cabo en la implementación de la estrategia, no solo dan cuenta de aspectos relacionados con la motivación de los estudiantes o de los beneficios obtenidos de la observación e interacción con imágenes, sino que también aquí se puede visibilizar, reconocer y evidenciar un papel activo del sujeto de manera integral en la creación es decir no solo a nivel emocional sino a nivel mental.

Lo anterior se puede observar en textos como el de Sergio quien expresa literalmente que la clase requiere concentración comentario que da cuenta de una reflexión sobre las habilidades del pensamiento desarrolladas en el ejercicio artístico. Retomando lo mencionado por la autora María Teresa Esquivias Serrano, quien sostiene que el proceso creativo implica habilidades del pensamiento que permiten la integración de procesos cognitivos para el logro de una idea o pensamiento nuevo, y de lo mencionado por Rudolf Arnheim para quien existe una relación muy estrecha entre ver y pensar y comprende la percepción visual como una actividad cognitiva. Podemos inferir que si bien es cierto el potencial de las artes en el desarrollo cognitivo esta apreciación no se queda solamente en la teoría ya que Sergio efectivamente encuentra que la clase requiere de concentración y que le brinda un aprendizaje, es decir que el mismo reflexiona sobre la importancia del desarrollo de pensamiento procurado en el taller de artes visuales.

En otros casos se encuentran algunas comprensiones expresadas por los estudiantes que reflejan empoderamiento o cercanía del sujeto con su proceso creativo involucrándose activamente en la creación, es el caso de los textos de Melody y Sergio entre otros de los cuales se deduce que valoran y sacan provecho de sus capacidades, habilidades, gustos y sentimientos demostrando sus intencionalidades y toma de decisiones en el acto creativo. Lo anterior se obtiene de textos como los de Melody, Sergio, entre otros en los que se menciona lo siguiente: *“Me gusta ser creativa”, “yo estoy contenta porque yo amo crear cosas e imaginarlas”, “y mucha creatividad”, “el arte no es solo un dibujo bonito sino la pasión que uno siente al pintar y crear lo que deseamos pintar o dibujar, las cosas que más le gustan a uno y que los otros comprendan que lo que hicimos es Arte” Me gustó mucho representar el paisaje de Colombia con la bandera y muchas montañas, la tormenta me gusto hacerla con carbón”.*

Se puede intuir aquí una relación entre el empoderamiento de los sujetos y el modelo constructivista en el que se centró la estrategia didáctica, que propone tener en cuenta no solo las influencias externas del sujeto sino también aquello interno de este como su personalidad, sus gustos, intereses y pensamientos. Por su parte la estrategia didáctica evidencia como los intereses de los estudiantes, sus vivencias y experiencias fueron tomados como el punto de partida para la creación. Por lo tanto en este caso el sujeto es un ser activo ya que no reproduce la realidad sino que la transforma y se vale de sus habilidades, intereses y una comprensión visual para construir sus conocimientos con la ayuda del profesor quien es un orientador del proceso de aprendizaje, aunque esto no se evidenció en todos los ejercicios de autorretrato de los estudiantes, si podemos ver una reflexión más amplia del ejercicio artístico reflejado en sus bitácoras de clase y sus ejercicios de paralelo gráfico.

Por otra parte en los diferentes textos realizados por los estudiantes estos también demuestran tener una valoración positiva de sus capacidades y/o habilidades como es el caso de Natalia quien por medio de reflexiones consignadas en su diario de clase juzga de manera positiva sus trabajos o ejercicios artísticos y los de sus compañeros, reconociendo sus capacidades y habilidades al expresar lo siguiente: *“todos pintamos cosas interesantes”, “somos muy inteligentes y aprendemos rápido”*

Se puede establecer en este caso una relación con la *independencia y libertad* mencionada por De la Torre en su pedagogía de la creatividad que también fue considerada en la estrategia didáctica y consistió en enseñar al estudiante a valorar sus puntos de vista al permitirle ver de manera amplia la diversidad de cuestiones presentes en las cosas. En este caso específico la independencia y libertad se dio por un lado al afinar la percepción visual y enseñarle al niño a comprender la imagen reconociendo las fuentes de creación de diferentes artistas que en todos los casos fueron obtenidas de sus propias vidas, su pensamientos y sentimientos y en general sus maneras de percibir el mundo. Y por otra parte con la actitud del docente que motivó de algún modo la independencia, y participación activa de sus estudiantes esto se puede evidenciar en los diarios de campo.

Finalmente se entiende que aunque la observación sirvió como base para la comprensión de la imagen, la estrategia didáctica propicio espacios de autonomía lo que ayudo a que los estudiantes tomaran sus propias decisiones en cuanto a sus sentimientos o aquello que querían

plasmar tomando riesgos y proponiendo diferentes maneras de hacer en sus procesos creativos es aquí en donde se hace visible un papel activo del sujeto en la creación.

Aquí se puede deducir que la estrategia didáctica es acertada en tanto utiliza el método analógico y la técnica sinéctica como una manera de acercar la imagen al observador relacionando aquello que ve, con su propia vida, convirtiéndose este en un insumo de donde el sujeto puede partir para su creación.

Finalmente en un plano general y retomando los análisis efectuados a las diferentes imágenes realizadas por los estudiantes, se crea otra unidad de análisis llamada APROPIACIÓN Y RESIGNIFICACIÓN que será explicada a continuación junto con los elementos que fueron considerados para la organización de este conjunto.

3. ELEMENTOS UTILIZADOS CON FINES ESTÉTICOS: Conjunto de elementos de tipo conceptual, que fueron utilizados por los estudiantes con fines estéticos para la creación de sus ejercicios artísticos, esta unidad de análisis contiene los siguientes elementos:

*Elementos formales del lenguaje artístico visual: Se refiere a aquellos elementos formales como el color y la simetría o asimetría, textura táctil o visual que fueron utilizados por los estudiantes en su creación. Es el caso de Samuel y Jairo con sus respectivas imágenes en las que utilizan los colores fríos y cálidos para representar sus sentimientos, o el uso de la asimetría utilizada por Jairo para dar a entender como cambiaron sus emociones al perder a su mascota pasando de la felicidad a la tristeza. También en los diferentes ejercicios de paralelo gráfico en la que los estudiantes logran utilizar elementos como la línea o el color para poder transformar sus personajes animados favoritos según el estilo artístico elegido.

*Objetos: Se refiere a aquellos objetos de la vida cotidiana de los estudiantes que fueron utilizados por ellos con objetivos estéticos en la creación atribuyéndoles significados personales o utilizándolos como elementos simbólicos en la composición. Específicamente esto se evidencia en el caso de Santiago quien utiliza elementos como un cuadro, una copa rota, un contrato, y un pez negro entre otros para representar de manera simbólica y metafórica la

situación por la que paso y los sentimientos que surgieron en él debido a lo ocurrido. También se puede evidenciar en la imagen realizada por Samuel quien utiliza la lluvia para dar cuenta de la tristeza. De la misma manera podemos ver como los estudiantes utilizan diferentes objetos en sus ejercicios de paralelo gráfico para dar cuenta de conceptos como la simetría o asimetría.

Esta categoría permite visibilizar en algunos casos una afinación de la percepción de los estudiantes al concebir y utilizar estos elementos y objetos de manera diferente a la habitual, superando la presencia de bloqueos perceptivos, y fortaleciendo algunas características del pensamiento divergente, que se pueden evidenciar de manera más cercana en el análisis e interpretación realizado a los autorretratos (dato no.2).

Al establecer una relación con el proyecto Zero propuesto por Howard Gardner y la estrategia didáctica desarrollada en el presente proyecto en la que se tiene en cuenta tres aspectos necesarios para que se dé un proceso creativo como lo son la percepción, la conceptualización y la producción. Es posible determinar que efectivamente en algunos casos se presentan estos tres aspectos ya que por una parte la afinación de la percepción visual permitió que se diera un reconocimiento de los elementos y conceptos del lenguaje visual por medio de las imágenes observadas y el método analógico que propicio la motivación. Por otra parte se observa una apropiación y manipulación de estos elementos en las creaciones de los estudiantes y una comprensión de conceptos lo cual da cuenta del momento de conceptualización. Y finalmente la producción en tanto los estudiantes lograron movilizar y reconstruir aquello que aprendieron utilizándolo para sus propios fines dando como resultado imágenes que dan cuenta del uso de un sistema de símbolos de manera expresiva o metafórica, y que permiten reflexionar sobre el desarrollo del pensamiento simbólico de los estudiantes.

Sin embargo, después de realizar el análisis de las diferentes imágenes, surge la pregunta de ¿por qué no en todos los casos los estudiantes logran abarcar la etapa del proceso creativo concerniente a la conceptualización y producción?. Se analizan los ejercicios de 7 estudiantes de los cuales podemos evidenciar un desarrollo de esta última etapa del proceso creativo en solo tres de los casos, específicamente el de Santiago, Samuel y Jairo quienes lograron conceptualizar estos elementos y objetos para la construcción de símbolos en sus autorretratos. Algo común en estos tres estudiantes es que al momento de elegir entre representar una situación de dolor o de alegría, ellos centran la realización de su autorretrato en una vivencia o

experiencia dolorosa de sus vidas a diferencia de los demás que eligen un momento de felicidad. Lo anterior permite determinar que fue la afectación que generaron estas situaciones de dolor en la vida de los estudiantes, la que propicio un mayor acercamiento y reflexión de los mismos a sus ejercicios artísticos.

Según Goodman que fue citado por Gardner (1994) los sistemas de símbolos no se deben catalogar como artísticos o no sino que estos se movilizan con fines artísticos dependiendo del uso que se les dé para cumplir con un determinado objetivo o fin. Aquí podemos ver que los datos analizados efectivamente permiten visibilizar cómo los niños logran transmitir por medio de sistemas de símbolos utilizados en la imagen sus estados de ánimo, pero cada quien construye sus propios sistemas de símbolos de manera particular aunque la clase fue realizada de la misma manera con todo el grupo.

A continuación se presenta una tabla que contiene de manera más clara aquellas unidades de análisis encontradas por medio del análisis de los datos y aquellos elementos que contiene cada unidad:

Elementos considerados	Color	Unidad de análisis	Recurrencia	Código de análisis
Técnicas/temas/materiales trabajados	Fucsia	MOTIVACIÓN	13	MOT
Ejercicios que produjeron extrañeza				
Relación con intereses, gustos y vivencias personales				
Proceder pedagógico del profesor				
Aprendizaje	Turquesa	BENEFICIOS DE LA OBSERVACIÓN	10	OBS
Guía o inspiración				
Reflexión sobre el Arte o sobre la Vida misma				
Elementos del lenguaje visual	Verde Lima	ELEMENTOS UTILIZADOS CON FINE ESTETICOS	9	APROP
Objetos				

Tabla 5 – Unidades de análisis

CAPITULO IV

4.1 CONCLUSIONES FINALES

Las conclusiones planteadas a continuación se encuentran desarrolladas teniendo en cuenta el cumplimiento de los objetivos que se planteó el presente proyecto de investigación y algunas reflexiones surgidas de la experiencia investigativa.

El objetivo general de este proyecto consistió en determinar de qué manera la estrategia didáctica implementada que se encuentra orientada hacia la afinación de la percepción, permitió el desarrollo de procesos creativos con los estudiantes de 4° y 5° de primaria de la ENSDMM.

Para el desarrollo de este objetivo se plantearon cuatro (4) objetivos específicos que pretendían la creación e implementación de la estrategia didáctica, el fortalecimiento de algunas competencias artísticas, el reconocimiento de los casos en los que se dio una afinación de la percepción y de qué modo esta posibilitó el desarrollo del proceso creativos y finalmente el papel del docente en desarrollo del potencial creativo. En cuanto al cumplimiento de objetivos se pudo determinar lo siguiente:

- ✓ Efectivamente se da un cumplimiento del primer objetivo específico de este proyecto, ya que se logra crear e implementar una estrategia didáctica orientada a la afinación de la percepción visual para el desarrollo de procesos creativos. Esto fue posible en tanto se siguió una línea de investigación sustentada por una parte en la elaboración de un marco referencial que permitió comprender y apropiarse de los conceptos abordados, y un reconocimiento del contexto de la ENSDMM lo cual concluyo en una propuesta didáctica que en pocas sesiones logro arrojar los suficientes datos para responder a la pregunta de investigación.

- ✓ En cuanto al fortalecimiento de algunas competencias artísticas, se puede evidenciar que la estrategia implementada desarrollada en fases y ejes, si logra fortalecer algunas de estas competencias como la percepción en tanto reconoce una etapa dentro del proceso creativo concerniente a la preparación y percepción y encuentra en el método analógico y la técnica sinectica una posibilidad para afinar la percepción de los estudiantes motivándolos para involucrarse activamente en el proceso de afinación. La percepción es fortalecida en tanto se evidencia que los estudiantes logran percibir y comprender elementos importantes para la lectura de las imágenes y para la creación de sus propios ejercicios artísticos.
- ✓ Por otra parte se puede concluir que la propuesta implementada ayudo a un fortalecimiento de la competencia de conceptualización en los estudiantes en tanto posibilito una etapa previa de preparación y percepción y exploración y apropiación que permitió a los estudiantes reflexionar sobre los conceptos del lenguaje artístico visual al relacionar todos los elementos de la imagen comprendiendo las relaciones de conveniencia, lo cual a su vez posibilito que vieran estos elementos como parte de un todo para expresar un mensaje.

Sin embargo falta una mayor profundización en el desarrollo de esta competencia ya que aún no se evidencia en la mayoría de los ejercicios de los estudiantes un nivel de conceptualización pertinente para el desarrollo del proceso creativo, lo cual se considera fue causa del poco tiempo que se le dio al fortalecimiento de esta competencia que requiere de una educación de más tiempo.

- ✓ Se puede concluir también que se da en ciertos casos un fortalecimiento del pensamiento simbólico ya que los estudiantes logran utilizar los conceptos del lenguaje artístico visual trabajados atribuyéndoles un significado más profundo y personal y manipulándolos según sus propias necesidades expresivas, para la ejecución de sus ejercicios artísticos. Los estudiantes lograron crear sus propios ejercicios artísticos demostrando un empoderamiento, toma de decisiones y autonomía en la reconstrucción del lenguaje visual evidenciando un desarrollo de su pensamiento simbólico.
- ✓ También se evidencia un fortalecimiento de las habilidades propias del pensamiento divergente lo cual se puede determinar a partir de los datos analizados que se encuentra

relacionado con un nivel de percepción más afinada ya que fue precisamente en los casos en los que se evidenció una afinación de la percepción en los que se logró percibir también un fortalecimiento del pensamiento divergente de los estudiantes.

- ✓ En cuanto al objetivo referente a la identificación de los aportes de la estrategia a la percepción visual y al desarrollo de procesos creativos se puede determinar que a través de los ejercicios de la estrategia didáctica se afinó la percepción visual y por lo tanto se cumplieron los objetivos relacionados con el desarrollo del proceso creativo en los estudiantes.

La afinación de la percepción fue posible en tanto se notó una preocupación a lo largo de la estrategia por la motivación de los estudiantes lo cual posibilitó una comprensión más amplia de los elementos del lenguaje artístico visual, desarrollada desde la observación de imágenes de la historia del arte y la cultura visual que permitió un diálogo entre el docente, la imagen y los estudiantes. Esta comprensión se evidencia por una parte en los procesos de reconstrucción, conceptualización y simbolización logrados por algunos de los estudiantes de manera individual en sus productos artísticos.

La motivación fue un elemento primordial tanto en la afinación de la percepción visual como en el desarrollo de procesos creativos ya que permitió un lugar activo del estudiante en su proceso de aprendizaje valorando aquello que es, aquello que piensa y por lo tanto aquello que hace generando a su vez un espacio de confianza para la expresión y la comunicación.

Del mismo modo, los estudiantes lograron comprender los conceptos del lenguaje artístico visual trabajados y utilizarlos para la lectura de diversas imágenes teniendo en cuenta tanto elementos formales como contextuales y reconociendo a partir de estos los significados e intencionalidades artísticas y valorando las imágenes más allá de su superficie.

Los niños y niñas lograron superar algunos bloqueos perceptivos y utilizar sus conocimientos para realizar sus ejercicios artísticos de manera individual proponiendo diversas maneras de hacer, lo cual también fue posible a partir de la observación de imágenes, que como se tenía previsto sirvieron como una guía para la reconstrucción y no para la reproducción o repetición. El uso del método analógico permitió generar un mayor

acercamiento de los estudiantes a las imágenes visualizadas en las diferentes sesiones logrando propiciar una mayor motivación e insumo para la creación.

Por otra parte se puede concluir que es necesario que los niños y niñas puedan leer, comprender, apropiarse y reconstruir los sistemas de símbolos para poder expresar y comunicar aquello que quieren y por lo tanto crear. Esto se puede evidenciar en lo propuesto por Gardner e Ibáñez quienes plantean que en el proceso creativo el niño debe poder manejar el lenguaje visual, interpretarlo, aplicarlo y proponer sus formas de expresarse y que también se puede ver reflejado en los ejercicios de los estudiantes que lograron abarcar todo el proceso creativo, en los cuales se evidencia una mayor reflexión en el ejercicio artístico logrando demostrar un mayor desarrollo de sus capacidades creativas.

- ✓ Finalmente en cuanto a la pregunta por el papel del docente en el desarrollo del potencial creativo se logró reconocer el papel activo del docente en el desarrollo de procesos creativos ya que no solo fue un agente motivador sino aquel que con su mediación, su proceder y actitud propició un aprendizaje significativo por la manera de presentar la información a los estudiantes, garantizando un ambiente propicio para la construcción del conocimiento. El profesor le brindó la posibilidad a sus estudiantes de reconstruir lo trabajado ya que se partió de la comprensión y apropiación y no de la memorización permitiéndole leer la imagen al motivar una afinación su percepción visual y utilizar su comprensión y observación como insumo para la creación. Además, los estudiantes lograron considerar el espacio de clase como un lugar de expresión y aprendizaje que implicó entre otras cosas el desarrollo de habilidades cognitivas y algunas actitudes como la concentración y la reflexión.

BIBLIOGRAFÍA

Aristizabal, C. (2008) *Metodología de investigación* Bogotá D.C, Colombia: Fundación Universitaria Luis Amigo; Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables.

Arnheim,R.(1998) *El pensamiento visual* Barcelona, España: Paidós Educador.

De la Torre, S. (1995) *CREATIVIDAD APLICADA, recursos para una formación creativa*, Barcelona, España: Editorial Praxis, S.A.

Eisner,E. (2002) *La escuela que necesitamos: ensayos personales* Buenos Aires ,Argentina : Amorrortu editores.

Eisner,E. (1995) *Educación la visión artística* Barcelona, España: Paidós Educador.

Escuela Normal Superior Distrital María Montessori Bogotá D.C (2010- 2014). *Proyecto Educativo Institucional*.

Gardner, H. (1990) *Educación Artística y Desarrollo Humano*, Barcelona, España: Editorial Paidós, S.A.

Gardner, H. (1987) *Arte, mente y cerebro, una aproximación a la creatividad*, Barcelona, España: Editorial Paidós, S.A.

Huertas, M. (2007) *Experiencia y acontecimiento* Bogotá D.C, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Heidegger,M. (1996) *El origen de la obra de arte*, Madrid, España: Alianza.

Marín,R.(2003). *Didáctica de la Educación Artística*, Madrid, España: PEARSON EDUCACIÓN, S.A

Ministerio de Educación Nacional Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media Bogotá (2010).Documento *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media* (ISBN: 978-958-691-395-9) Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co>

Morales,J.(2001) *La evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO* (tesis doctoral).Universidad autonoma de Barcelona, Bellaterra, España.

Romero, P. (2000) *Susurro de la Creatividad*. Bogotá D.C. Colombia: IDEP

R.D. Storn. (compilador) (1994). *Creatividad y Educación* Barcelona, España: Paidós Educador.

UNESCO *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe*, (2003)
Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001333/133377s.pdf>

UPN. (s.f) *Documento de líneas de profundización* Bogotá D.C, Colombia