

**RESIGNIFICAR LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN GRADO QUINTO DESDE EL
DIÁLOGO DE SABERES Y EL PENSAMIENTO CREATIVO.**

YOIS MERLIS MARTÍNEZ HOYOS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
MAESTRÍA EN ARTE, EDUCACIÓN Y CULTURA
BOGOTÁ**

2023

**RESIGNIFICAR LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN NIVEL QUINTO DESDE EL
DIÁLOGO DE SABERES Y EL PENSAMIENTO CREATIVO.**

YOIS MERLIS MARTÍNEZ HOYOS

**Trabajo de grado realizado para optar por el título de
Magister en Artes, educación y cultura.**

DRA. DIANA PATRICIA HUERTAS RUIZ

Directora de tesis

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

MAESTRÍA EN ARTE, EDUCACIÓN Y CULTURA

BOGOTÁ

2023

Tabla de contenido

1.	Delimitación del problema de investigación.	3
1.1	Planteamiento del problema.	3
1.2	Justificación.	5
1.3	Antecedentes de la investigación:	8
1.4	Pregunta de investigación:	18
1.5	Objetivos	18
1.5.1	Objetivo general.	18
1.5.2	Objetivos específicos	19
2.	Teórica: Desarrollo conceptual.	19
2.1	Educación artística: concepto y características.	19
2.2	Educación artística desde la perspectiva crítica cultural.	24
2.4	Educación artística y pensamiento creativo.	30
2.5	La creatividad y los modelos para la enseñanza de la educación artística.	33
2.6	Desarrollo del pensamiento creativo: características, etapas y finalidades.	37
2.7	Didácticas en la educación artística.	40
2.7.1	Didáctica no parametral y pedagogía de la potencia: diálogo de saberes.	41
3.	Metodología.	44
3.1	Enfoque cualitativo – perspectiva crítica.	44
3.2	Diseño metodológico con los modelos, etapas, vertientes y características. Investigación acción: pedagógica y educativa con una mirada holística.	47
3.2.1	Investigación acción pedagógica.	51
3.2.2	Investigación acción pedagógica y educativa.	53
3.3	Fases de la investigación.	55
3.3.1	Fase 1°. Deconstrucción:	56
3.3.2	Fase 2°. Reconstrucción:	58
3.3.3	Fase-evaluación de la efectividad de la práctica pedagógica:	59
3.4	Instrumentos.	60
3.4.1	Diario de campo pedagógico.	60
3.4.2	Encuesta.	61
3.4.3	Libro de artista.	63
3.4.4	Entrevistas:	65

3.4.5	Video:.....	66
3.4.6	Fotografía:.....	67
3.5	Contexto (población colegio y curso 5°).....	68
4.	Capítulo de análisis de la información y resultados.	70
4.1	Percepción de la educación artística en la escuela primaria.	73
4.2	Resignificar la educación artística en el escenario educativo.....	77
4.3	Proceso creativo que surge de la propuesta didáctica.....	84
4.4	Diálogo de saberes.....	99
	Discusión.....	103
	Pensamiento creativo y diálogo de saberes: Cambios significativos alcanzados con la propuesta didáctica.	103
	Conclusiones:	106
	Referencias bibliográficas	109
	Anexo 1. Antecedentes de la investigación.	117
	Anexo 2. Propuesta didáctica.	122

Índice de figuras

Figura 1.	Rasgos característicos de la educación artística.	27
Figura 2.	Articulación de la educación artística con los entramados de la cultura.	30
Figura 3.	El arte como lenguaje.	32
Figura 4.	Definiciones de creatividad.	39
Figura 5.	Características del pensamiento creativo basado en Alder 2003.	43
Figura 6.	Etapas del proceso creativo en esta investigación.	43
Figura 7.	Finalidades del proceso creativo basado en Galvis (2007).	45
Figura 8.	Ciclo de la investigación acción.	54
Figura 9.	Representación gráfica del diseño metodológico de la IAPE.	56
Figura 10.	Características de la investigación acción educativa.	57
Figura 11.	Fases de la investigación acción pedagógica.	62
Figura 12.	Apartes del diario de campo pedagógico.	67

Figura 13. Unidades de planeamiento zonal de la localidad de Bosa con las cinco UPZ.	75
Figura 14. Plano del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, y zonas aledañas.	76
Figura 15. Proceso general de análisis de datos cualitativos.	78
Figura 16. Pantallazo del programa MAXQDA.	79
Figura 17. Categorías de análisis.	80
Figura 18. Encuesta aplicada a los estudiantes en 2022-2.	81
Figura 19. Encuestas aplicadas a estudiantes de grado quinto que hacen referencia a otros temas.	82
Figura 20. Percepción de la clase de educación artística por parte de los estudiantes de grado 5°.	83
Figura 21. Saberes en relación con los lenguajes artísticos que poseen los estudiantes de grado 5°.	88
Figura 22. Aprendizajes esperados y cambios sugeridos por parte de los estudiantes para la clase de educación artística.	89
Figura 23. Frecuencia de las palabras asociadas a la propuesta didáctica en 2022-2 y 2023-1	90
Figura 24. Entrevistas realizadas a estudiantes durante 2022-2 y 2023.	91
Figura 25. Entrevistas estudiantes acerca del proceso creativo.	97
Figura 26. Categorías destacadas en el diálogo de saberes.	105

Índice de tablas

Tabla 1. Cuadro comparativo de las investigaciones consultadas entre 2007 y 2022.	10
<i>Tabla 2. Poema de Loris Malaguzzi sobre las diferentes maneras de expresión.</i>	<i>32</i>
Tabla 3. Cuadro comparativo de los modelos de la investigación acción.	53
Tabla 4. Algunos modelos procedimentales para la metodología de la investigación en contextos escolares.	55
Tabla 5. Encuesta aplicada a los estudiantes de grado quinto del Colegio Ciudadela de Bosa IED.	70
Tabla 6. Total, de evidencias obtenidas según los instrumentos utilizados.	80
Tabla 7. Totalidad de la población participante en la investigación.	83

Tabla 8. Línea de tiempo con el desarrollo de la investigación desde la propuesta didáctica.	87
Tabla 9. Pasos, momentos e instrumentos en el proceso didáctico-creativo de la propuesta didáctica.....	97
Tabla 10. Problemáticas que más se trataron en el aula creativa.	105
Tabla 11. Estudio investigativo: "El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años"	136
Tabla 12. Estudio investigativo: "La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI".....	137
Tabla 13. Investigación: "La gamificación y la creatividad en el proceso de aprendizaje".....	139
Tabla 14. Tesis doctoral "Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar".....	140
Tabla 15. Investigación " Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje".....	142

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Trabajo de la unidad didáctica corregido en el cuaderno.....	93
Ilustración 2. Evolución libro de artista.	94
Ilustración 3. Saberes artísticos.	95
Ilustración 4. Saberes artísticos de los educandos.	96
Ilustración 5. Proceso creativo de los estudiantes.	98
Ilustración 6. Aula creativa en el marco de la Semana Ciudadelista.....	99
Ilustración 7. Libros de artistas realizados por los estudiantes.....	100
Ilustración 8. Texto corregido.	102
Ilustración 9. Consulta sobre el libro de artista.....	103
Ilustración 10. Construcción libro de artista.....	104
Ilustración 11. Libro de artista en estilo pop-up.....	105
Ilustración 12. Construcción artística.	106

1. Delimitación del problema de investigación.

1.1 Planteamiento del problema.

La problemática presentada e investigada consiste en cómo se concibe la educación artística de los estudiantes en el nivel quinto de primaria JT del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, ya que se desarrolla desde un plan de estudios que define el maestro y que, solo se enfoca en potenciar el lenguaje artístico de la pintura, aplicando técnicas artísticas y materiales decorativos en figuras abstractas o dibujos familiares, y en la que se incluyen cuadros de artistas famosos contemporáneos. Sin embargo, el objetivo no va más allá de replicar estilos, formas y diseños geométricos que resultan repetitivos y sin una contextualización de las temáticas vistas con la ampliación de los conocimientos artísticos alrededor de estas piezas artísticas que trasciendan hacia el fomento de la creatividad y lo sociocultural; lo cual indica Aguirre (2012) citado por Huertas, Caicedo y Parra (2021):

“Una lectura descontextualizada de la educación artística genera que en las aulas utilicemos las técnicas y las estéticas de algunos artistas como modelos a reproducir, dejando de lado sus contextos históricos y sociales. Obras y artistas que algunos profesores clasifican como ‘apropiados’ para niños (y que al encasillar bajo el ejercicio de “dibujar como Miró” o de narrar según la estructura de los cuentos “clásicos de los hermanos Grimm”) ocasionan que solo se le dé importancia a la obra como resultado, obviando las ideas de los artistas y los referentes propios y particulares de su gestación y producción” (p. 36).

De manera que, las técnicas artísticas están arraigadas a la enseñanza de la educación artística en la básica primaria del Colegio Ciudadela, constituyéndose en dinámicas educativas que se han normalizado en el quehacer docente y que propenden en acciones didácticas que determinan contenidos que aunque pueden variar o modificarse según el grado de complejidad o de un año escolar a otro, continúa siendo un ambiente de aprendizaje limitado en el nivel quinto, que no atiende a los intereses artísticos y el proceso creativo desde el significado con sentido y realidad social, lo que denota una visión sesgada por parte del maestro con la imitación de prácticas pedagógicas que determina en cómo los educandos definen la

educación artística, en términos de una serie de actividades para dibujar, colorear y rellenar la cartilla.

En consecuencia, este problema persiste en los escenarios educativos, en el que se plantea lo artístico como un accionar temático reducido a lo visual con diferentes propósitos según lo que estipula el maestro y los cuales consisten en: subsidiar a otras asignaturas para mejorar sus competencias básicas, diseñar y realizar figuras con diseños abstractos que entretengan al estudiante y garanticen un control disciplinario que regule el comportamiento en el salón de clases, según los parámetros de la educación tradicional. Por ello, y por los fines inequívocos que se le adjudican a la educación artística, se le debe otorgar un posicionamiento curricular en básica primaria, desde una visión artística ampliada hacia otras esferas de expresión artística con lenguajes artísticos, pero se busca aportar y beneficiar a la formación de los educandos.

Por eso se requiere abordar esta problemática, replanteando la enseñanza artística desde una comprensión dialógica en la que influyen los diferentes entornos de los que hacen parte los educandos y los que convergen en el aula, mediante la interacción de los sujetos sociales y en la que se pretende suplir nuevas formas metodológicas que consideren los sucesos que les han afectado y/o sobre los que se quiere reflexionar como escuela; visibilizando los elementos propios de la educación artística que le han arrebatado en las mallas curriculares. En consecuencia, es un requerimiento que se le hace al currículo de las instituciones educativas como lo expresa las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2021) citando a Hernán Errázuriz (2001):

“Necesitamos una educación artística más sensible a las culturas juveniles, a sus formas de vida, intereses y necesidades. Menos reducida al ámbito escolar y socializada con las realidades fuera del ámbito escolar, capaz de reflejar las interrelaciones entre las artes, sus diversos contextos culturales y ámbitos de existencia: producción artística, lectura crítica, apreciación estética, gestión cultural, entre otros. (p.26).

La OCDE también ha reconocido la necesidad de transformar las dinámicas educativas en torno a la educación artística, donde se fortalezca la competencia del pensamiento creativo; porque según el Informe Pisa 2022 será evaluable en igual medida, con respecto a otras áreas recogidas de forma transversal; por eso propone

que se intensifique con mayor fuerza en el espacio educativo. Pero en concordancia con los antecedentes de esta investigación se pretende realizar desde un acto de resiliencia en que la creatividad e imaginación se forje con lo sociocultural, la expresión, sensibilidad y participación proactiva, como lo señala Marian López Fernández Cao, catedrática de Educación Artística de la Facultad de Educación de la UCM: “Los Estados con mejores resultados en PISA son aquellos que dedican más horas a la educación artística, porque lejos de favorecer la instrucción memorística, enseñan a sus niños a imaginar futuros posibles, y les dan las herramientas para lograrlo”. (Aláez, 2021, p.1).

Además de lograr resultados satisfactorios en estas pruebas y en otras de esta índole con la evaluación de la creatividad, lo que se busca con esta propuesta didáctica es transformar las concepciones y percepciones sobre la educación artística de la población estudiantil, a partir de un cambio sustancial en las guías de aprendizaje definidas por el docente en el nivel quinto del Colegio Ciudadela para darle el lugar que corresponde a esta escuela primaria, donde lo aprendido y enseñado tenga en cuenta, más no corresponde con el saber disciplinar de las artes o prediseñados en los libros de texto.

Se propone que la actividad artística se realice desde el diálogo de saberes y el pensamiento creativo que surge de la reflexión del maestro-investigador, en torno a la práctica pedagógica que realiza en el aula junto con sus estudiantes e incluso incluyendo a sus familias, que influyen en conjunto, para que lo artístico tenga una postura pertinente según los fines que se persiguen y/o pretenden en esta investigación con la que se puedan ampliar los conocimientos previos de los estudiantes, entretejiendo una educación artística diferenciadora que acoge las ideas creativas, la realidad sociocultural con el reconocimiento de los demás lenguajes artísticos.

1.2 Justificación.

Este trabajo investigativo tiene el objetivo de analizar los alcances que tiene el diseño e implementación de una propuesta didáctica en el nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, con la que se pueda hacer

frente a las necesidades educativas que se presentan en el área de educación artística y con la que se obtenga una ruta pedagógica para efectuar procesos artísticos que resulten asertivos e incluyentes; a partir de los lenguajes artísticos, los intereses y gustos particulares, la realidad sociocultural y la reflexión ético-política en el intercambio dialógico de saberes que contribuyen en la construcción de las ideas creativas de forma mancomunada en el aula.

Así que, esta investigación educativa se adelanta según documentos y decretos en política educativa, para desarrollar procesos creativos que transformen el concepto de los estudiantes hacia la educación artística, que resulta encasillada en un área solo para hacer dibujos, colorear y rellenar imágenes con técnicas artísticas comunes en el ámbito escolar. Es así como, en este propósito la propuesta didáctica planteada en esta investigación encuentra concordancia con las propuestas para la educación artística presentado en el Foro Nacional de Educación Artística en Chile durante 2021 y publicado en 2022 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio. En este, se plantean principios orientadores como ejes guías para el desarrollo de esta asignatura.

El primero enfatiza en un trabajo artístico basado en el territorio, donde las experiencias son más relevantes en escala humana, considerando que las potencialidades emergen desde el contexto al que se pertenece, ya que recoge los estilos de vida de cada sujeto social y permite definir estrategias metodológicas de pertinencia cultural. El segundo establece aprendizajes que integren flexibilidad y brinden alternativas socioemocionales a los educandos para sobrellevar las crisis que se presentan en el mundo contemporáneo, en donde las dificultades sociales se solventen con resiliencia, creatividad e innovación. El tercero, indica que la educación artística debe incorporarse de forma activa en la transformación del mundo social con aprendizajes dirigidos al bienestar común mediado por la experiencia sensible (Unesco, 2022, p. 48-52).

En este propósito, el Gobierno Nacional también viene trabajando a favor de lo artístico y durante el año 2022, presenta el decreto reglamentario para fortalecer la educación artística y cultural en el país, consistente en el Sistema Nacional de Educación y Formación Artística y Cultural (Sinefac), en que el Ministerio de Cultura y

el Ministerio de Educación unifican criterios desde un trabajo en equipo para desarrollar en consenso las políticas, planes y programas de proyección social que fundamenten el saber artístico y cultural en el ámbito nacional y territorial, en el cual tienen presente las diferentes formas artísticas con una perspectiva encaminada en promover la creatividad, el pensamiento crítico y la sensibilidad ante el mundo; de igual forma, es una apuesta para las escuelas, las cuales no están exentas en esta meta, sino que por el contrario se busca que gestionen desde los currículos: proyectos de educación, de formación artística y cultural en los distintos niveles educativos, a partir de las especificidades, necesidades y realidades de los territorios (Min educación, p. 1, 2022).

Otro documento elaborado con esta perspectiva es “La educación artística da un paso al frente” en el marco del eje de acción de la OEI “Educación artística y cultural”, dentro de la línea estratégica: “Fomento de la cultura iberoamericana”, del programa presupuesto de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), aprobado para el bienio 2023-2024. En este, se plantea forjar la responsabilidad ciudadana en la trascendencia de la cultura, la cual se atesora de forma individual o como colectivo en el diario vivir de las poblaciones. (OEI, 2023, p.4). Esta publicación prevé que la creatividad es social y conectada a la educación con una postura ética, donde cada individuo tiene un compromiso consigo mismo y con la sociedad, en consecuencia, establece que se deben procurar proyectos útiles y de mejora en la formación. Pero, debe ser construida, interconectada, distribuida, transformadora, sostenida, decidida, expandida, emocional e indisciplinada frente a lo disciplinar, esta última, en cuanto a la sujeción rigurosa de una serie de normativas impuestas que no permiten ser reconsideradas. (OEI, 2023, p. 14-15).

Por ello, teniendo en cuenta los avances en educación artística que definen la Unesco, el Ministerio de Cultura, el Ministerio de Educación y la OEI, se esboza en esta investigación una propuesta didáctica acorde con las exigencias, orientaciones y objetivos en política educativa, con la que se busca generar cambios significativos en cómo el educando viene percibiendo y apropiando la educación artística, debido también a una necesidad de transformación de las prácticas educativas por parte del maestro, lo que se tiene el propósito de lograr a partir del estímulo de la creatividad en el nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED.

Así mismo, en el aula creativa se tiene como base la exploración y materialización de las ideas innovadoras que desencadenen en reflexiones pedagógicas alrededor de las problemáticas socioculturales que se analizan en este espacio de encuentro dialógico con la apertura de la autonomía y los saberes artísticos por parte de los estudiantes y la orientación del maestro, que incida en que puedan mejorar las habilidades cognitivas con el fomento del pensamiento crítico y creativo que les brinda la posibilidad de participar en otros escenarios e impactar a la comunidad educativa e igualmente, procurando en este proceso de creación colectivo, un trabajo en equipo que conlleve en el respeto de las ideas y perspectivas de los demás; y en esta medida, forjando una educación artística integral, que se completa y encuentra su equilibrio en lo social.

1.3 Antecedentes de la investigación:

Resignificar la educación artística para los niños de quinto grado de la comunidad educativa, tal como se presenta en el diagnóstico, implicaba superar la asociación a las actividades manuales (Acaso,2009); superar contenidos técnicos de las disciplinas artísticas que se relacionan con sus saberes propios e intereses. En consecuencia, desde una perspectiva crítica e investigativa se afianza la enseñanza de los saberes del arte visual y plástico, que se visibilizaban en los conocimientos previos de los educandos, pero, se amplían hacia lo musical, corporal, oral, danzario, escrito entre otros; Así, los lenguajes artísticos se abordan no solo como disciplina sino para generar espacios de reflexión, dialogo y cooperación.

Es así como, se tuvieron en cuenta los saberes de las artes que están presentes en la vida de los niños y en los cuales transitan a diario, con mensajes y temáticas socioculturales que repiten modelos ideológicos, patriarcales y consumistas, como lo menciona Arias, Castro y Gamboa (2019): “[...] no se piensa, no se lee, no se profundiza, idealizamos lo que nos da San Google y la globalización consumista, S.O.S. ante los procesos de enseñanza [...]” (p. 13). De manera, que el diálogo de saberes permitía la reflexión sobre esos modelos de las artes, pero además de trascender con las transformaciones que los niños querían hacer con sus propias

creaciones. Por ello, el pensamiento creativo se articula con los saberes, sentires, problemáticas e intereses artísticos, en que las técnicas se utilizan para promover los procesos creativos, no para la imitación o la creación de “obras terminadas” como finalidad de la enseñanza de la educación artística.

En este marco, se revisaron las investigaciones realizadas entre los años 2007 y 2022 vinculadas con lo artístico escolar, que enfatizan en aspectos que describe cómo se concibe y define el pensamiento creativo con las implicaciones de los contextos en los que transitan los sujetos en formación e influyen en la construcción colectiva de conocimiento, a través de estrategias pedagógicas que varía entre un estudio y otro, donde la pluralidad metodológica para abordar lo creativo en el aula con un enfoque sociocultural forja una implementación efectiva que arroja resultados con hallazgos (ver Anexo 2). Es así como, se tomaron como referente aquellos informes investigativos que estudian la relación entre el pensamiento creativo, el diálogo de saberes, lo artístico y social, en educación escolar y/o con niños. Se abordaron aspectos puntuales que describen los principales aportes y conclusiones que contribuyan al desarrollo de la propuesta didáctica. Para ello, se consultaron investigaciones en la base de datos de la biblioteca virtual en la página de la Universidad Pedagógica Nacional tales como EBSCO host: Fuente académica, Education Research Complete, Eric y Scopus; así como, directamente en Google, las cuales se presentan a continuación en la tabla 1 parafraseando el texto y en orden cronológico:

Tabla 1. Cuadro comparativo de las investigaciones consultadas entre 2007 y 2022.

Año	Título del Trabajo	Autor	Principales Aportes	Conclusiones
2007	El desarrollo del pensamiento crítico- creativo desde los primeros años.	Regina Kiyomi Moromizato Izu.	No basarse en el método de recompensa. Permitir que los estudiantes se involucren en aquellas actividades que les gusten. Convertir la práctica pedagógica en procesos permanentes de creación.	Reemplazar propuestas educativas memorísticas, repetitivas y descontextualizadas por condiciones educativas que favorezcan el pensamiento-crítico creativo.
2008	La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI.	Olena Klimenko.	La educación como protagonista de la transformación social. Construcción de saberes que se caracterice por ser recíproca, compartida y dialógica	La actividad creadora como una estrategia didáctica. El maestro debe potenciar su propio conocimiento para mejorar la práctica docente, viniendo a constituirse en un hecho sociocultural.

2019	La gamificación y la creatividad en el proceso de aprendizaje	Grupo de investigación FIMED, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (Barbara Arias, Maryluz Castro y Gloria Gamboa).	Los procesos de enseñanza- aprendizaje deben ser dinamizadores utilizando la gamificación para que el personal y grupal, permita fortalecer el trabajo en equipo. Fortalecer la formación educativa ante la globalización, el consumismo y a las tendencias tecnológicas.	La creatividad como aquella generadora de cambio en el entorno educativo y social. El papel del docente sea la innovación como eje principal de su titulación. La creatividad es el vivir activo en todo su proceso familiar, social y educativo.
2020	Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar.	Martín Martínez	El Currículum como orientación, no como norma. La creatividad es más beneficiosa para el grupo si se genera de forma colectiva. Para que exista libertad de acción en el aula se debe tener en cuenta que no todas las opiniones son respetables; por ello, se debe evitar aquellas que puedan ser excluyentes, humillantes o denigrantes afectan a la libertad de expresión colectiva.	Destaca la necesidad de integrar prácticas creativas en el currículo escolar. Los profesores debemos hacer un esfuerzo intensificado para romper con los marcos de la costumbre y para tocar la conciencia de aquéllos y aquéllas a los que enseñamos. (Greene, 2005).
2022	Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza- aprendizaje.	Rosa Gonzaga Contreras.	Trasformar, romper paradigmas, métodos, orientaciones en buscar de nuevos caminos (Jordan, 2019). Combinaciones de ideas para llenar una necesidad. Añadir detalles, perfeccionar ideas, dando la posibilidad para modificar, agregando o quitando elementos. Crear ideas innovadoras, originales y realistas a un determinado problema que se presente en el aula o en otro entorno externo.	Las instituciones educativas no brindan otro proceso educativo distinto, y recurrentemente se enseña a aprender el mismo tema, con las mismas instrucciones y actividades, de tal manera que se obliga a los estudiantes a pensar en un mismo patrón para comprender los contenidos y generar soluciones. Animar a los estudiantes a pensar de manera diferente. Utilizar diferentes estrategias que apoyen el proceso creativo de los estudiantes.

Elaboración propia con aportes del programa Microsoft Copilot.

Durante el año 2007, se publicó el artículo de investigación “El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años” realizado por Regina Kiyomi Moromizato Izu (2007) y el cual fue apoyado por el grupo de investigación: Procesos de Crianza y Desarrollo infantil de la Universidad de Manizales y CINDE. Este estudio, recopila distintas experiencias pedagógicas tales como la del Jardín de Infancia Regio Nell'Emilia (Italia) (1945), el Key School (Estados Unidos) (1984) y los Museos para niños (Costa Rica (1994), USA (1974), Chile (1985), con las cuales expone distintos cuestionamientos acerca del pensamiento crítico - creativo y no solo de la creatividad; para así entender el carácter multifuncional que tienen los procesos creativos en los

estudiantes con el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioafectivas. En lo cognitivo, haciendo referencia a la percepción, la elaboración de ideas y el orden que se debe tener para comunicarlas y/o expresarlas. En cuanto a lo socioafectivo, propiciando una apertura a la experiencia caracterizada por tener tolerancia a la ambigüedad; así como, en forjar una autoestima positiva caracterizada por tener perseverancia y motivación a crear, incorporando la comprensión de la naturaleza sociable del ser humano.

En relación con la creatividad, Moromizato (2007) la define como la capacidad de aplicar y generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo. Por lo tanto, esta definición se reanuda en esta investigación para determinar en qué medida el estudiante aflora las ideas creativas a partir del saber artístico con una ruta definida desde las orientaciones dadas por parte del maestro-investigador y cómo, los diferentes entornos: familiar, educativo y sociocultural; al igual que, las tecnologías de la información determinadas por la televisión, redes sociales y plataformas digitales que inciden en lo contemporáneo e influyen en este proceso creativo, contribuyen en ampliar las nociones y reflexiones, para crear o innovar, a partir de sus preferencias y gustos artísticos particulares. Tal como lo expone Cárdenas (2021) al señalar que el sujeto contemporáneo interactúa de forma activa con la cultura y la sociedad, las cuales cambian cuando los medios y las tecnologías de la comunicación se transforman para dejar de ser solamente instrumentales, y avanzar, hacia la apropiación de la sensibilidad y el lenguaje con las percepciones y escrituras; así como, con los cambios que provocan en el saber y empoderamiento del conocimiento, llegando a permear la dimensión educativa (p. 4).

Moromizato (2007), además plantea los retos que se le presentan a la escuela de hoy, en lo consistente a garantizar que los alumnos logren interpretar, comprender, valorar y mantener un juicio crítico de las situaciones a las que se enfrentan cotidianamente; lo que exige la necesidad de reemplazar propuestas educativas memorísticas, repetitivas y descontextualizadas por condiciones educativas que favorezcan el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico - creativo. Sin embargo, aunque no hace alusión a la educación artística; este estudio es pertinente para esta investigación porque propone el desafío de plantear y llevar a cabo, una

didáctica diferenciada, dinámica y congruente con la realidad educativa y sociocultural, que auspicien el aprendizaje significativo del estudiantado.

Con respecto a lo que también menciona Moromizato (2007) en cuanto a los mediadores del aprendizaje para el caso de los maestros en las condiciones y oportunidades ofrecidas por las escuelas en la generación de habilidades creativas en los niños y niñas, se destaca que no es necesario basarse en el método de recompensarlos por cumplir con lo que deben hacer; más bien, procura dar por completo una vuelta a ese concepto, para indicar que, en vez de obligarlos a que hagan determinadas actividades, se les debe permitir involucrarse en aquellas que les gusten. El educador como guía u orientador propicia aprovecha las situaciones que posibilitan nuevas formas pedagógicas para incentivar la creación artística y fomentar un proceso creativo a partir de las motivaciones e intereses del alumnado, integrándolos voluntariamente con la disposición para exhibir las ideas que pongan en escena su lado artístico; por ello, en esta investigación es determinante que se sientan identificados y encuentren un lugar desde los lenguajes artísticos planteados en la ruta didáctica que se está realizando para participar con autonomía y compromiso frente al ambiente de aprendizaje.

En el trabajo investigativo “La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI” efectuado en la Universidad de la Sabana-Facultad de Educación durante el año 2008, sobre la metodología basada en el Aula Taller Creativo: una propuesta intracurricular, en el que Olena Klimenko (2008) después de hacer un recorrido conceptual expone que la creatividad emerge y es susceptible de ser desarrollada por todos y con ello, se le presenta a la educación como un gran reto en el que se debe forjar una revolución educativa dirigida a crear nuevos modelos pedagógicos que respalden una enseñanza desarrollante, orientada a fomentar el proceso creativo de los alumnos con la actitud dispuesta por parte del docente, en la creación y uso de estrategias pedagógico-didácticas en el aula de clase que promuevan atmósferas creativas y la emergencia de la creatividad como un valor cultural.

En esta investigación se reanudan, excepto innovando en un modelo pedagógico; pero sí, en articular la propuesta didáctica con el modelo Constructivista que planea la malla curricular en la guía de aprendizaje con los tópicos generativos,

metas de comprensión, desempeños de comprensión, investigación guiada, hilos conductores y valoración continua, que establece el consejo académico del Colegio Ciudadela de Bosa IED.

Klimenko (2008) citando a Saturnino de la Torre (2006) expone que el siglo XXI tiene la responsabilidad de promover la creatividad, debido a la exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social. Constituyen temas que se observan y tocan a los sujetos en el ámbito educativo y por ello, le compete a la escuela apersonarse de estas situaciones para dialogar y/o abordar tales problemas que afectan a niños, niñas y adolescentes; de forma que, aunque se está de acuerdo con este postulado y se pueden llegar a tratar en el desarrollo en la ruta metodológica de la investigación, no se plantea una solución a estos, más bien se busca con la puesta en escena de las acciones creativas hacer que la otredad reflexione y se pueda influir en su conducta positiva, a partir de un tema social que pueden elegir para compartir con la comunidad educativa desde el lenguaje artístico de preferencia y de preferencia. Tal como lo indica Klimenko (2008) al señalar que la educación aparece como protagonista de la transformación social, permitiendo fomentar la capacidad creativa de los estudiantes en todos los niveles educativos, elevando de esta manera la creatividad al nivel del valor social, convirtiéndola en un reto creativo para todos.

En cuanto a las consideraciones, se describe la importancia de instaurar ambientes estimulantes en el desarrollo y manifestación de las características creativas hacia nuevas formas y maneras de explorar, reflexionar, crear e interiorizar la actividad externa en interacción con las acciones de pensamiento que inciden en un verdadero efecto desarrollante de la enseñanza. Por eso, el maestro al repensarse las acciones educativas para impactar en el aprendizaje de los estudiantes participa en una construcción de saberes recíprocos, compartidos y dialógicos; lo que conlleva en que potencie su propio conocimiento para mejorar la práctica docente, viniendo a constituirse en un hecho sociocultural.

El estudio investigativo titulado “La gamificación¹ y la creatividad en el proceso de aprendizaje”, realizado por el grupo de investigación FIMED de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, conformado por Barbara Arias, Maryluz Castro y Gloria Gamboa (2019), fue presentado en la mesa temática: experiencias pedagógicas innovadoras en el Congreso Internacional de Investigación y Pedagogía, Escuela, Maestro y Estudio: Perspectivas Contemporáneas en el año 2019. El cual se basa en una metodología cualitativa con un diseño en la investigación - acción que procura un proceso hermenéutico y dialéctico, en la que se plantea una educación corpórea creativa desde tres variables: creatividad, recreación y corporeidad educativa, dinamizando el proceso de enseñanza – aprendizaje para propulsar el interés por aprender y construir saberes innovadores.

De modo que, la creatividad viene a ser una cualidad que se valora por constituirse en una capacidad intelectual que favorece la razón creativa del sujeto innovador y, además sirve como herramienta mental en el desarrollo de la pedagogía lúdica creativa para renovar procesos educativos que viabilicen el estímulo de habilidades a través de los juegos didácticos, donde el estudiante y maestro se unifican para activar las ideas en fortalezas formativas. Por ello, en lo concerniente a la investigación que se adelanta, se asemeja en los objetivos que se disponen a alcanzar en el ámbito escolar, aunque con la diferencia en los medios y/o formas para lograrlo por lo que, en esta se busca implementar una pedagogía desde la didáctica no parametral con actividades pedagógicas desde el saber artístico que determine un aula de aprendizaje que propicie lo creativo en aquellos que participan en este de forma activa.

Arias, Castro y Gamboa (2019), definen la creatividad como generadora de cambio en el entorno educativo y social, en que la innovación se manifiesta con el juego, la lúdica y la recreación; aunque este ambiente sea permisivo, se busca transformar la inhibición de la que se sometió debido al medio hipercrítico, para que

¹ La gamificación es una técnica que nos permite emplear diversos recursos y herramientas en el aula que ayudarán a los docentes a motivar a los alumnos, personalizar las actividades y contenidos en función de las necesidades de cada estudiante, favorecer la adquisición de conocimientos y mejorar la atención. Tomado de <https://mexico.unir.net/educacion/noticias/gamificacion-en-el-aula/#:~:text=La%20gamificaci%C3%B3n%20es%20una%20t%C3%A9cnica%20que%20nos%20permite%20emplear%20diversos,conocimientos%20y%20mejorar%20la%20atenci%C3%B3n.>

se pueda renovar el pensamiento y crear, desde las situaciones cotidianas presentes en su diario, vivir; indican que en el proceso formativo al implementar la gamificación en mayor proporción, se consolida el trabajo en equipo y se formativo.

De esta manera, se retoman las ventajas de la gamificación en el aula para motivar al educando a involucrarse, proponer, crear y al mismo tiempo, ampliar los conocimientos desde los lenguajes artísticos, lo que también conlleva en que participe de la retroalimentación respectiva, en la que se hacen visible las dificultades presentes y los avances alcanzados, a partir de los retos o tareas que dan lugar a ese ser creativo en la acción educativa.

La tesis doctoral “Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar”. Un estudio relacional con maestras y estudiantes de Educación Infantil se llevó a cabo en el Programa de Arte y Educación de la Universidad de Barcelona en el año 2020, en el que Almudena Martín Martínez (2020) expone un escenario que aborda desde distintas disciplinas y contextos el concepto de creatividad con un enfoque en la incidencia que tiene lo contemporáneo en lo educativo. Para ello, define una pesquisa sistémica a través de una sucesión de entrevistas, direccionadas en determinar cómo se concibe lo creativo en la escuela. El propósito de este trabajo es confrontar la teoría con la práctica al generar espacios que incentivan la creatividad sin precisar una metodología pedagógica que apunte en resolver los problemas presentados en este proceso; pero, analizando cómo prevalecen en su desarrollo tres modelos educativos como el utópico, productivo y educativo alternativo.

Por su parte, el modelo utópico establece el origen de la creatividad desde lo innato y estipula su estrecha relación con la genialidad. El modelo productivo se refiere a un ser creativo habilidoso para solventar cuestiones problemáticas. El modelo educativo alternativo indica las orientaciones que se deben definir para facilitar el desarrollo de la creatividad a partir de una mediación que promueva su aprendizaje, aunque se le considere innata; es así como, el nexo con la producción artística se debe caracterizar por ser lo menos relevante, debido a que las ideas creativas deben emerger desde el saber hacer al interior del aula pero no, como aquel que solo busca aleccionar lo creativo para contar con la presentación de un producto final.

Por consiguiente, de los tres modelos se destacan aspectos para tener en cuenta en el proceso creativo de esta investigación tales como la genialidad que describe el modelo utópico y la cual procede de una creatividad innata pero también, se busca suscitarla en aquellos educandos que la necesitan aprender y/o desarrollar; para ello, el aula creativa con el diálogo de saberes y la interacción social, conllevan en que se busque lograr este propósito.

Por otro lado, el creativo habilidoso del modelo productivo, se considera ligado al anterior y con este, se pretende que el sujeto en formación reconozca esas habilidades para crear, que están ahí pero no se autoexploran o se puede tener la creencia de que no se poseen; así como, tampoco las pueda adquirir aprendiendo del otro; pero, se busca en esta indagación, que las identifique y/o dialogue con el equipo de trabajo cuando participa en el proceso creativo propuesto.

En cuanto a lo que enfatiza el modelo educativo alternativo sobre enseñar lo creativo, en esta investigación se tiene la finalidad de definir un camino para un encuentro con este; y en lo consistente a la producción artística, aunque la propuesta didáctica incorpora presentaciones con un producto final, esto no constituye el foco principal sino que hace parte del proceso para detallar los aciertos, dificultades y alcances, que dan cuenta del desarrollo de la creatividad en los estudiantes del nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela, que corresponde a la población de la presente investigación.

En el balance de indagación de Martín Martínez (2020), se describe que la población participante entiende la creatividad conforme a una cualidad innata con un rasgo de genialidad, intuición y perspicacia para realizar una acción en concreto, en la se evidencia una conexión ineludible con lo artístico; así, como aquella que se puede fomentar, estimular y aprender porque está sujeta al conocimiento y, en esta medida, se puntualiza que estas peculiaridades facilitan la expresión para enfrentar retos y solucionar los problemas de forma eficaz, arrojando mayores beneficios en un grupo. Así, se integra positivamente el aporte de los modelos: utópico, productivo y educativo alternativo; en construcción personal y con el otro, logrando que sea recíproca y contribuya a reflexionar creativamente sobre un tema en cuestión, no para

resolverlo sino porque surgen en medio de las relaciones sociales tejen en el ámbito educativo.

Así mismo, otra conclusión resultante de la labor efectuada en el aula es la que supone una falta de equilibrio entre el desarrollo de la creatividad del estudiante en relación con la acción del educador en este proceso, debido a que la primera prima por encima de la segunda en cuanto al nivel de importancia; ya que para lograr que se origine se depende del uso de materiales que incentiven la motivación en la experimentación para estimular la creación en los espacios dispuestos.

Por ello; en la ambientación, activación de conocimientos previos y el aula creativa de la indagación en curso, en contraste con la realizada por Martín Martínez (2020), los materiales son un insumo con los que se procura ejecutar las actividades artísticas y estas pueden llegar a incidir en el estudiante para participar, pero la acción del docente es determinante para impulsarlo a incorporarse en el razonamiento dialógico con distintos ejercicios prácticos que se conectan entre sí, para activar y dirigir el pensamiento no solo en aflorar la creatividad sino también en la comprensión e interpretación de los lenguajes artísticos a los que haya lugar cuando se expresan de forma individual y/o colectiva, favoreciendo la educación artística con la construcción dialógica de saberes.

La investigación "Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza - aprendizaje" efectuada en la Universidad César Vallejo Trujillo en Perú y publicada en el año 2022 en la revista científica Hacedor, hace referencia a un estudio teórico con la revisión de distintos artículos, en el que Rosa Gonzaga Contreras (2022) busca analizar las estrategias planteadas por diferentes autores entre los años 2017-2021, en lo consistente con el teatro, los audiolibros, la producción de textos, la ludo evaluación, las artes visuales, el tópico generativo; el libro pop-up, el humor, las técnicas de producción de ideas, la robótica, el scratch y la educación musical; a partir de cuatro dimensiones tales como: la originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración, para fomentar lo creativo en el estudiantado.

Estas dimensiones se retoman en la investigación para potenciar la propuesta didáctica junto con algunas estrategias descritas, como el teatro que hace parte de los lenguajes artísticos que los estudiantes pueden adoptar para mostrar su saber artístico con un tema de forma novedosa; la producción de textos en el diseño y

elaboración del libro de artista con el relato de la experiencia vivida; la evaluación como la que les permite autoevaluarse e ir haciendo mejoras significativas cuando se organizan, planean y realizan los ensayos en el aula de creación.

Así mismo, las artes visuales con el dibujo y la pintura que parte de la población participante ha venido realizando a lo largo de la básica primaria y quieren seguir explorando para ampliar los conocimientos ya adquiridos pero esta vez, con el propósito de darle un enfoque reflexivo; los tópicos generativos que no solo se definen en la malla curricular de la propuesta didáctica sino que también, hacen referencia a los temas que propongan los estudiantes en la segunda actividad que se plantea en la ruta metodológica cuando se establece relación con el saber artístico; y por último, las técnicas de producción de ideas con la escritura libre; el arte de preguntar ante las inquietudes y dudas que se presenten, en las que se requieran hacer aclaraciones que son necesarias para fortalecer la creación creativa. En definitiva, esta investigación pretende ser un aporte desde una escuela pública, donde se puede construir una educación artística contextualizada, donde la creatividad se impulsa desde el diálogo de saberes con la voz presente de los estudiantes y sus familiares, en el desarrollo de la creatividad.

1.4 Pregunta de investigación:

¿Cómo potenciar el pensamiento creativo en el área de educación artística mediante el diálogo de saberes, con los estudiantes del nivel de quinto de básica primaria del Ciudadela Educativa de Bosa IED?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Diseñar e implementar una propuesta didáctica para el área de educación artística que contribuya a potenciar el pensamiento creativo de los estudiantes con el diálogo de saberes en el grado quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED.

1.5.2 Objetivos específicos

- Categorizar los conocimientos previos, intereses y preferencias de los lenguajes artísticos particulares de los educandos.
- Describir los principales procesos referidos al pensamiento creativo en relación con los lenguajes artísticos y el dialogo de saberes.
- Identificar las principales características de una propuesta didáctica basada en el diálogo de saberes y el pensamiento creativo.

2. Teórica: Desarrollo conceptual.

2.1 Educación artística: concepto y características.

La educación artística es un campo pedagógico que persigue unos fines educativos que buscan enriquecer el aprendizaje creativo desde la reflexión colectiva; para ello, tiene la implicación de contextualizar los fenómenos sociales que los atañen e influyen en su formación y desde los cuales, se pueden generar espacios que conlleven hacia cambios significativos que favorezcan la convivencia ciudadana con el fortalecimiento de sujetos sensibles desde las vivencias artísticas significativas. De acuerdo con lo que exponen los lineamientos curriculares de educación artística (2000):

“La educación artística es un área del conocimiento que estudia precisamente la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma” (p. 25).

En esta propuesta didáctica el juego se precisa en las diferentes maneras en que el estudiante se expresa y cambia las formas de hacerlo, a través de los lenguajes artísticos y con las actividades definidas en la ruta metodológica que se plantean en el aula creativa que lo orientan y es así como, según su elección define la presentación artística para socializar en clase con un propósito formativo. Aspectos que describen

los lineamientos curriculares de la educación artística (2000) cuando destaca la función social que desempeña lo artístico y cómo contribuye de forma significativa en el desarrollo de actitudes en torno a la sensibilización, confianza, respeto y comprensión de las diferencias existentes en relación con los sentimientos, ideas y trabajos; lo que permita evitar el deterioro de las relaciones entre los individuos y por el contrario, se busque mejorar su desarrollo con calidad. En este proceso y de manera simultáneamente haciendo posible forjar en la escuela una sana convivencia con espacios armónicos de transformación social en la conformación de comunidades autónomas.

Sin embargo, otro concepto que ha tomado fuerza en el nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, a tal punto de hacerlo un ejercicio práctico aparte de dibujar y colorear, es concebir la educación artística como un trabajo manual de doblar papel con técnicas tales como el origami y/o formas de colores con distintas figuras; a lo que María Acaso (2009) indica:

“El concepto manualidades es lo que se suele identificar de manera habitual con lo que es la educación artística (si preguntamos a nuestro alrededor, podremos comprobar cómo una amplia mayoría da por supuesto que la educación artística son manualidades) [...] los procesos de creación que se acometen con las manos, claro que forman parte de lo que es la educación artística pero [...] en este momento histórico considero que no deberían constituir el grueso de las prácticas que llevamos a cabo” (p. 17).

Y aunque como también lo expresa Acaso (2009): “En la educación artística, los contenidos legitimados han estado centrados en el desarrollo de técnicas para la realización de objetos (manualidades)” (p.209); en esta propuesta didáctica no se plantea la construcción de plegados de papel sino que se busca transformar en el nivel quinto del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, estas prácticas educativas que describen a la educación artística como aquella consistente en la realización de manualidades y la definición de contenidos que solo potencian la pintura, que aunque pueden contribuir al desarrollo de la imaginación y creatividad, se considera que es limitado y restringe las posibilidades pedagógicas del maestro, en el propósito de lograr abrir paso al estudiantado hacia otras formas de expresión con los lenguajes artísticos y con los cuales también, se busca determinar el fomento del pensamiento creativo para que puedan adquirir nuevos conocimientos a medida que participan y

logran visualizar otras posibilidades que tiene la educación artística en el proceso de creación.

Por ello, las tareas artísticas propuestas en el aula creativa se constituyen en la voz de un colectivo que ha sido silenciado y el cual, se enriquece desde las diferencias socioculturales y en concordancia con las metas de comprensión puntualizadas en la propuesta didáctica; tal como lo expresa Guillén (2015) citado por Huertas, Caicedo y Parra (2021):

La educación artística es una necesidad no porque nos haga más inteligentes, sino porque nos permite adquirir competencias y rutinas mentales acordes a la naturaleza social del ser humano e imprescindibles para aprender contenidos curriculares. Y esto es útil para todos los alumnos, por lo que se convierte en una forma estupenda de atender la diversidad en el aula (p. 57).

Entonces, para este trabajo de investigación la educación artística se constituye en un medio con fines creativos que implica imaginar, experimentar y proponer, permitiendo la expresión y el desarrollo de la identidad artística con la exploración de las ideas innovadoras, a través de los diferentes lenguajes artísticos, con los cuales la comunidad educativa tiene la oportunidad de ampliar su comprensión del mundo y de sí mismos, en lo que María Acaso (2009) también destaca que:

“Después de reconocer el papel de todos los lenguajes en la acción educativa, la idea que fluye en la educación artística posmoderna es que hay que repensar cada parte del proceso, de manera que hay que repensar los contenidos” (p. 210).

Pero, además con el aporte de las herramientas y mecanismos pedagógicos que pueda brindar el maestro orientador a los actores educativos para investigar, analizar y dar a conocer los saberes artísticos con las diferentes expresiones artísticas mediadas por la cultura y el contexto en el aula creativa, en la que se vivencia la interacción colaborativa y un ambiente dialógico, que resulta en un enriquecimiento mutuo que también viene a ser compartido; aspecto que expone Espinoza (2021) de Freire (2005) cuando menciona que este autor:

“Desarrolla de manera amplia la necesidad del diálogo en medio de una pedagogía que busque la liberación del oprimido. En este tipo de pedagogía, tanto el docente como el estudiante tienen palabra en el proceso de enseñanza y aprendizaje. No es un espacio

vertical, donde el docente habla sin control, como en la educación bancaria², sino que se convierte en una esfera de diálogo horizontal, donde todas y todos los individuos pueden y deben aportar desde sus propias experiencias, realidades y contextos” (p. 1).

Por ello, la pedagogía crítica se acciona en las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2022) a través de unos rasgos característicos propios de esta área y los cuales se describen a continuación en la figura 1.

Figura 1. Rasgos característicos de la educación artística.



Elaboración propia basado en las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2022).

- Conocimiento cualitativo, en la ampliación de los horizontes del conocimiento hacia comprensiones sensibles y valorativas del mundo.
- Integralidad, dado que promueve la articulación de razón y emoción al contemplar al ser humano como totalidad.
- Simultaneidad, al favorecer de modo holístico la actuación de las distintas facultades del pensamiento.
- Pertenencia, por cuanto al involucrar al sujeto en la experiencia creadora, éste se incorpora desde su historia vital.
- Lúdica, en tanto actividad sin finalidad utilitaria, a través de cuyo proceso los sujetos se regulan sin más coacción que el disfrute por la aventura expresiva.

² En la educación bancaria, el sujeto de la educación es el educador el cual conduce al educando en la memorización mecánica de los contenidos. Los educandos son así una suerte de "recipientes" en los que se "deposita" el saber. Tomado de <https://freire.idoneos.com/319077/>

- Creatividad, como ejercicio de exploración que permite encontrar nuevas relaciones y abrirse a nuevos paradigmas que hacen posible las realizaciones del hombre.
- Autocrecimiento, en cuanto constituye una experiencia vital que permite a los sujetos descubrirse, reconocerse en el otro y en sus construcciones culturales.
- Lenguaje, al valerse de un medio sensible para expresarse acerca de lo que vemos, sentimos y pensamos, siendo un tipo de comunicación eminentemente simbólica e interpretativa.
- Aprendizaje, por cuanto todos estos rasgos resultan dinamizadores contribuyendo a tornarlo significativo (p.77).

Así pues, con los estudiantes del nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, se fomentan estos rasgos en el aula creativa, cuando construyen la propuesta artística, en la que realizan una comprensión sensible de las problemáticas sociales que les aquejan en su entorno más cercano y/o desde las propias situaciones que atentan contra su integridad física o mental; así como, en el que los demás y junto con el maestro, se solidarizan situándose en el lugar del otro, según lo que les ha sucedido y en el que se integran distintos sentimientos con el desarrollo de la conciencia social desde estas características particulares, como lo expresa Freire (2005):

“De este modo, el educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos [...]” (Espinoza, 2021, p. 93).

De igual forma, Bamford (2009) describe que en este proceso: “ La educación artística incrementa la cooperación, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, la valoración y tiene efectos positivos en el desarrollo de la empatía social y cultural” (p. 169); aspectos que se fortalecen cuando al mismo tiempo aprenden, apropian los distintos lenguajes artísticos con el desarrollo del pensamiento creativo y por ende, este conocimiento viene a tener significado cuando se resignifica con las experiencias de los sujetos en formación; tal como lo expresan las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media (2022), citando a Merleau-Ponty (2012):

“La experiencia humana y, en este sentido la experiencia artística, está ligada a las facultades de percepción y sensación, vincula recuerdos, asociaciones y anticipaciones que han experimentado los sujetos; esto la hace extremadamente rica en la construcción de horizontes de significado; no obstante, si dicha experiencia conecta con expresiones de autoconocimiento y disfrute, abre posibilidades para la resignificación de las experiencias traumáticas producidas por la violencia, aportando al desarrollo de resiliencia y de herramientas para afrontar situaciones dolorosas” (pp. 50-51).

De manera que, este es un proceso que le aporta al educando ciudadelista del nivel quinto, ir más allá de estudiar unos contenidos para conocer unas prácticas artísticas dirigidas hacia la expectativa y acción de proponer, crear y participar en diálogo con el otro, vivenciando un camino hacia la creación que enriquece la experiencia social, visibiliza y acciona los rasgos característicos de la educación artística.

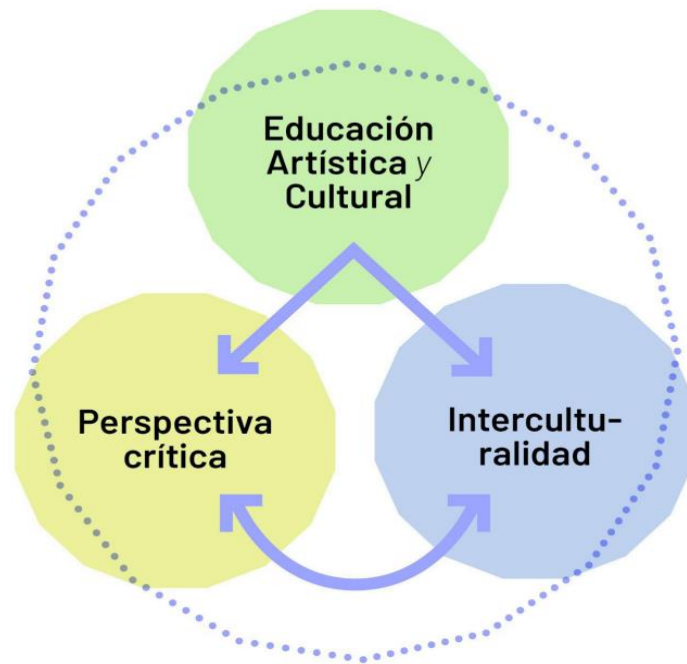
2.2 Educación artística desde la perspectiva crítica cultural.

La educación artística comprende un espacio educativo donde convergen las posturas de los educandos frente al proceso creativo con la influencia de las actuaciones y/o comportamientos sociales que adoptan, apropian o adquieren en los contextos en los que se desenvuelven y que se reflejan en la interacción escolar, donde la diversidad humana se evidencia con la identidad, las costumbres, tradiciones y valores socioculturales aprovechados como elemento esencial para enriquecer la cultura, mediada por cada uno y orientada por el docente en el aula creativa. Tal como lo expresa Bamford (2009): “[...] El profesor ejerce de mediador cultural y proporciona a los alumnos perspectivas de evolución y criterio cultural nacidas del medio social [...]” (p. 41).

En esta medida, se hace necesario vivenciar la cultura en la escuela desde la diferencia, la realidad del sujeto y el sentir colectivo, en la que se dialogue con las distintas comunidades presentes en el recinto académico, según las particularidades propias de cada una y en relación con los aspectos que las caracterizan: etnia, género, raza, creencias, idiosincrasia, estilos y expresiones; así como, con las diferentes formas que tienen de concebir el mundo y en cómo vienen reconociendo los múltiples grupos sociales según sus características y/o condiciones culturales, lo que en

algunos casos propende en prejuicios y conflictos e incide en la convivencia escolar; como lo enuncia Reguillo citando a Bourdieu (2001): "Lo indígena", "la oposición", "las mujeres" y "las minorías" son, desde este planteamiento, categorías socioculturales cuya construcción y legitimidad detona luchas en el espacio social (Reguillo, 2001, p. 14). Figura 2.

Figura 2. Articulación de la educación artística con los entramados de la cultura.



Fuente: *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media* (p. 18). Min educación, 2022.

Pero así mismo, los sucesos del entorno diferente al educativo que los han tocado y les afectan física y/o emocionalmente, se refleja en el desempeño comportamental. Tal como lo indica Agirre (2005):

“[...] El individuo lejos de ser libre e independiente, está cultural e institucionalmente mediatizado. La identidad del sujeto es una identidad social y por ello todo proyecto educativo debe considerar, no sólo el individuo, sino el colectivo social y cultural, como sujeto de la acción docente” (p.147).

Por ello, en esta propuesta didáctica se trasciende a la implicación que tiene lo social en la escuela y el llamado que se le hace para atender dichas problemáticas pero en esta ocasión, no solo con el afianzamiento en la prevención y la definición de las acciones de reparación como siempre se ha hecho cuando los educandos ya han

sido objeto de estas situaciones, sino que esta vez se asumen desde la reflexión dialógica, como lo expone Reguillo al referirse a Bourdieu (2001): “Pensar la cultura y la sociedad con Bourdieu significa ante todo asumir una posición reflexiva, crítica y vigilante del propio pensamiento [...]” (Reguillo, 2001, p. 13).

Debido a esto, se requiere una educación artística retome el entorno con lo que vivencian los educandos en el medio social; para ello, se requiere que se expresen de forma autónoma con los lenguajes artísticos cuando al mismo tiempo, logran poner en escena el sentir y la reflexión ética política con el desarrollo del pensamiento creativo, como lo define Bamford (2009): “El arte como expresión se produce mediante la implicación libre en experiencias artísticas que enfatizan la creatividad, la imaginación y la autenticidad en los resultados [...]” (p.36). Acciones que les ha permitido a los educandos exteriorizar los sentimientos en las obras escénicas con las temáticas que han elegido y presentado desde su saber artístico, las cuales constituyen sucesos puntuales como experiencias difíciles, tristes y penosas, pero que a través de esta propuesta didáctica han confrontado y ello, les ha permitido dialogarlo con el otro de una forma diferente, de la que todos participan en una sensibilización colectiva.

De ahí que Aguirre (2005) determina que: “[...] Uno de los aspectos más influyentes en la nueva manera de enfocar la educación artística es, por tanto, la importancia adjudicada al factor cultural como componente indisoluble del hecho artístico” (p. 150). Empero en esta indagación, a favor de una comunidad educativa con la que se pretende entablar interacciones artísticas desde un enfoque cultural que permita destacar el propósito de lo artístico con una perspectiva ampliada desde el individuo que se construye junto con el otro y con la que se superen las limitantes presentes en cuanto a este aspecto en el ámbito escolar, a lo que Bamford (2009) dice que: “El arte como agente cultural hace hincapié en el papel de las artes en la acción social, la reconstrucción social y el papel de la cultura en la sociedad” (p. 36).

Se irrumpe en una educación artística en el nivel quinto del Colegio Ciudadela IED, que solo se enfoca en cumplir un currículo con contenidos que enfatizan en el aprendizaje de técnicas artísticas que se repiten año tras año y resultan ajenas a la realidad del sujeto. Por el contrario, y como lo estipula Bamford (2009): “[...] para que las prácticas pedagógicas tengan éxito, deben adaptarse a los contextos sociales, históricos, culturales y económicos concretos” (p. 30). Así mismo, se hace necesario

desarrollar un proceso creativo desde lo crítico reflexivo, como lo menciona Reguillo al referirse a Bourdieu (2001) cuando dice que: “Supo convocar la creatividad, la innovación, la rebeldía y la crítica” (Reguillo, 2001, p. 13).

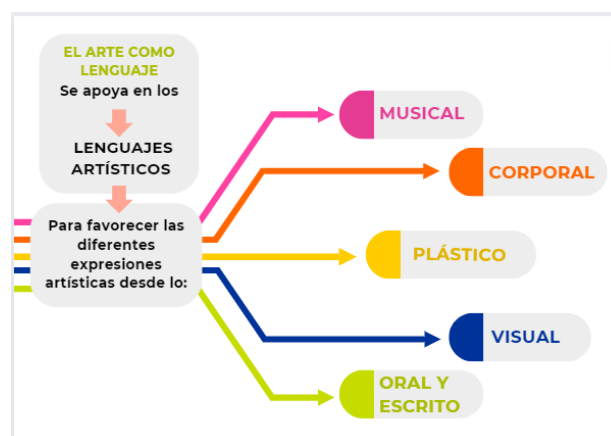
En tanto, esta propuesta didáctica pretende forjar la transformación del estudiantado, a partir de un impacto sociocultural que conlleve la participación activa y reflexiva en el trabajo de creación que realiza, como lo describe las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en básica y media (2022): “La perspectiva crítica es indispensable para que la educación artística cultural tenga capacidad de construir y proponer, pues el intercambio de ideas y la relación con el contexto edifican la pertinencia de las experiencias creativas” (p.17).

Así, con este enfoque se busca fomentar la diversidad, la inclusión y la apreciación de las formas de expresión artística presentes en los sujetos en formación y en los que se promueve el respeto por la diversidad multicultural con la creatividad individual y grupal en el contexto escolar globalizado por la incidencia educativa y extensiva de las multitudes.

2.3 ¿El arte como lenguaje o lenguajes artísticos?

El arte como lenguaje es una forma distintiva de conversar e interactuar entre o con otros individuos y tal como, en el proceso habitual de comunicación humana tiene una finalidad dialógica según lo que se busca o se pretende. Figura 3.

Figura 3. El arte como lenguaje.



Elaboración propia.

A través de lenguajes artísticos que presentan en contexto, las acciones humanas con una temática en particular que conlleva a la interpretación, comprensión y/o reflexión de la creación artística que puede o no estar relacionada con una problemática sociocultural; sin embargo, resulta de interés para un colectivo dispuesto en apreciar y escudriñar el conocimiento artístico que se comparte; debido a ello, es inherente a lo social y enriquece la experiencia artística, como lo alude Tamayo de Serrano (2002):

“El lenguaje es un método exclusivamente humano de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos. El lenguaje es cultural, es una convención que hay que aprender. Lo mismo que una lengua se aprende en una comunidad lingüística, la lectura de las imágenes se aprende en el contexto de una cultura. Hay una relación de intercambio recíproco entre el lenguaje literario y el lenguaje artístico con la cultura. Y a su vez, el arte es quizá el modo más sublime de expresar los sentimientos, por lo cual el lenguaje del arte es un diálogo y una comunicación directa y profunda entre todos, aunque se hablen diferentes lenguas” (p. 4).

Por consiguiente, si bien el arte como lenguaje no cumple con los parámetros propios de la comunicación, esta se puede lograr con los lenguajes artísticos cuando permiten establecer lazos de interacción social con la expresión y la sensibilidad según lo que se siente y percibe, como un todo que facilita construir un mensaje que confronta y cuestiona, desde quien lo elabora cuando define y presenta la creación artística hasta el espectador que la observa, al hacer un análisis, asociación, contraste y/o analogía con situaciones que suceden en el entorno y nos afectan a todos; sin embargo, se puede tener otros fines y ello también depende de la vida del creador, la época a la que pertenece, los intereses particulares que tenga y el contexto en el que se desenvuelve; así como también lo menciona Tamayo de Serrano (2002):

“[...] El hombre expresa sus ideas, sus creencias y sus vivencias; interpreta el ámbito que lo rodea y crea un lenguaje artístico universal, es decir, válido para todos, mediante el cual se puede comunicar con todos los demás hombres porque se entiende en todas partes del mundo, no importa la lengua que se hable [...]” (p.7).

Por otro lado, y respondiendo al interrogante de este apartado ¿el arte como lenguaje o lenguajes artísticos?, se considera en esta indagación que el arte como

lenguaje requiere de los lenguajes artísticos para abrirse paso, desarrollarse y establecer espacios de interculturalidad con una perspectiva crítica; pero además, con la capacidad de romper barreras culturales y lingüísticas, ya que permite que pueda ser comprendido e igualmente apreciado, más allá de las diferencias sociales y las limitaciones del lenguaje verbal, debido a que los individuos pueden expresar un sentimiento, emoción o sensación que no pueda ser capturado por las palabras, así como facilita interactuar con los demás, de distintas maneras como lo menciona Ros (2004):

“Por lo tanto, retomando la definición de arte como lenguaje (musical, corporal, plástico, visual, oral y escrito), elemento eminentemente social, es indispensable su inclusión en el proceso de aprendizaje ya que, a través de este, el pensamiento individual se apropia de la cultura del grupo humano al que se pertenece y la acrecienta” (p.3).

Tal como en la tabla 2, lo expresa Malaguzzi en el poema: “Los cien lenguajes de los niños” que se describe a continuación:

Tabla 2. Poema de Loris Malaguzzi sobre las diferentes maneras de expresión de los pequeños: <<Los cien lenguajes de los niños>>

El niño está hecho de cien. El niño tiene cien lenguas cien manos cien pensamientos cien maneras de pensar de jugar y de hablar cien siempre cien maneras de escuchar de sorprenderse de amar cien alegrías para cantar y entender cien mundos que descubrir cien mundos que inventar cien mundos que soñar. El niño tiene cien lenguas (y además de cien cien cien) pero le roban noventa y nueve. La escuela y la cultura le separan la cabeza del cuerpo.	Le dicen: de pensar sin manos de actuar sin cabeza de escuchar y no hablar de entender sin alegría de amar y sorprenderse sólo en Pascua y en Navidad. Le dicen: que descubra el mundo que ya existe y de cien le roban noventa y nueve. Le dicen: que descubra el mundo que ya existe y de cien le roban noventa y nueve. Le dicen: que el juego y el trabajo la realidad y la fantasía la ciencia y la imaginación el cielo y la tierra la razón y el sueño son cosas que no van juntas Y le dicen que el cien no existe El niño dice: «en cambio el cien existe».
---	---

Fuente: Escuelas Reggio Emilia y los 100 Lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles, (p. 141). M. P. Martínez-Agut, C. Ramos H, 2015, Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación. Vol. 2. Sección 3.

En definitiva, la implementación didáctica de esta investigación en el entorno educativo del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, le devuelve a los estudiantes las diferentes posibilidades de expresarse tomando de los diferentes lenguajes artísticos con los que pueden utilizar elementos visuales, auditivos y corporales para accionar la gestualidad, corporeidad, creatividad, trabajo en equipo y pensamiento crítico reflexivo con sentido social, en que puedan conectar con los demás de manera única y significativa. De ahí que esté dirigido en generar conciencia ciudadana con trascendencia a otros espacios que vivencia el estudiantado de grado quinto, en los que puedan forjar relaciones sociales saludables, con el respeto por la diferencia y la diversidad multicultural que caracteriza a la otredad.

2.4 Educación artística y pensamiento creativo.

La educación artística necesita establecer dinámicas pedagógicas desde el fomento del pensamiento creativo que propicien el aprendizaje artístico con acciones problematizadoras que le permitan cuestionarse sobre cómo resolver, socializar y participar de las actividades artísticas planteadas, que se extienden hasta llegar a la creación y/o innovación con propuestas creativas ajenas a lo que sucede en el mundo real y en la que se tenga en cuenta el debate, la concertación y la reflexión dialógica de los fenómenos socioculturales.

Así que, es pertinente analizar el papel que está desempeñando la educación artística en relación con el pensamiento creativo y lo sociocultural, en el nivel quinto JT del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, en cuanto a los objetivos que se definen con los ejes temáticos y acorde a las estrategias didácticas y metodológicas, que requieren tener un enfoque que vaya más allá de la repetición e imitación y conlleve en que el estudiante recurra a sus propias ideas y las pueda materializar de forma nueva y única, en la que igualmente conserve particularidades distintivas que la hagan diferente de las presentadas por los demás; con las que así mismo, se contribuya en aprendizajes y cambios sustanciales en el sujeto sobre el sentido y significado de la educación artística desde la base de la construcción social en la que se forma con y en pro del otro, como lo expresa Cepeda (2022):

“Es fundamental comprender qué es lo que se está aprehendiendo y logrando en el hacer y en la apreciación de las artes; allí se construye un saber que amplía nuestra percepción y comprensión de forma tal que debe abordarse en el espacio escolar como un saber que complementa y da cuerpo a nuestro conocimiento sobre el mundo, no como una simple herramienta didáctica” (p. 75).

En esa misma vía y atendiendo la responsabilidad que tiene la educación artística en la emergencia de la creatividad como valor cultural en los procesos artísticos que se desarrollan en el aula tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, en que el maestro desde la práctica educativa le posibilita al educando la apropiación de otras formas artísticas para expresarse; pero, ambos se ven confrontados así mismos, en cómo visibilizar lo creativo en el que concurren con las acciones mediadas en esta propuesta didáctica, acorde con lo que piensan, sienten, les ha acontecido y observan de forma recurrente en los diferentes espacios que habitan y de ahí, que se tiene la necesidad de tratar las problemáticas socioculturales que se hacen presente en el aula. En adelante, se determina una educación artística con una búsqueda creativa que dialoga con los saberes y lenguajes artísticos para lograr el impacto, en el proceder del colectivo de grado quinto, con el conocimiento de las implicaciones emotivas, físicas y sociales, que tienen los comportamientos que atentan contra la integridad humana cuando se replican y predominan en el medio social; a lo que hace mención Carvalho, Fleith y Almeida (2021) citando a Lubart (2018):

“Pensar creativamente no es solo una forma de generar soluciones infrecuentes y útiles, por más que eso sea también una parte esencial de su definición, sino que el pensamiento creativo, cuando forma parte de las estrategias habituales de la persona, es una verdadera forma nueva de pensar y actuar sobre la realidad” (p 165-166).

Debido a ello y a fin de crear la creatividad en la educación artística como valor cultural imprescindible que amplíe la visión educativa para priorizar el aprendizaje desde un componente social en la formación de seres autónomos con el reconocimiento de las habilidades propositivas y novedosas, para participar en la enseñanza de su propio aprendizaje cuando investiga, atiende las ideas y sugerencias de los demás con los aportes por parte del maestro, para favorecer la construcción de su propio conocimiento y en este proceso, se hace necesario establecer un ambiente propicio, en el que se logre encaminar al estudiantado hacia un proceso de creación con la exploración y materialización de las propuestas creativas, que surtan de las

indicaciones dadas en el paso a paso, como Fleith (2011) las enumera en una amplia gama de condiciones favorables, entre las que se destacan:

- Dar tiempo al alumno para pensar y desarrollar sus ideas.
- Valorar los productos y las ideas de los estudiantes.
- Considerar el error como una etapa del proceso de aprendizaje.
- Animar al alumno a imaginar otros puntos de vista.
- Proporcionar a los estudiantes feedback (comentarios constructivos) sobre su desempeño.
- Demostrar entusiasmo por la actividad docente y los contenidos que se imparten.
- Variar las tareas, técnicas de instrucción, materias y formas de evaluación.
- Promover la autoevaluación de los estudiantes (p. 171).

Simultáneamente con estas acciones pedagógicas definidas por Fleith (2011) para alcanzar resultados satisfactorios en la educación artística con el fomento de la creatividad se identifica en esta propuesta didáctica que se han llevado a cabalidad junto a otras que han surgido en el aula creativa tales como:

- Incentivar el aprendizaje indagador en relación con el proceso creativo.
- Involucrar a las familias en el desarrollo de la propuesta didáctica.
- Articular la guía de aprendizaje (teoría) con el trabajo innovador (práctico) a través de la acción reflexiva.
- Motivar la participación de todos los estudiantes.
- Fortalecer las ideas creativas con el trabajo en equipo.

Puesto que, estas categorías son convenientes para establecer una educación artística que se aprende desde las experiencias vividas y en la que toman fuerza las situaciones de índole social para reinventar la creatividad desde la cultura con la exteriorización de las ideas, pensamientos y sentires; lo convierte en un espacio educativo empático para que los estudiantes puedan abrirse paso a nuevas formas de expresión artística desde el lenguaje artístico que les apasiona y con la posibilidad de explorar otros, cuando al mismo tiempo se gozan el aprendizaje, lo cual les permite valorarse como seres humanos diversos y potencialmente creativos, a lo que se refiere Chaparro, Cañizalez y Benavidez (2019) cuando dicen que:

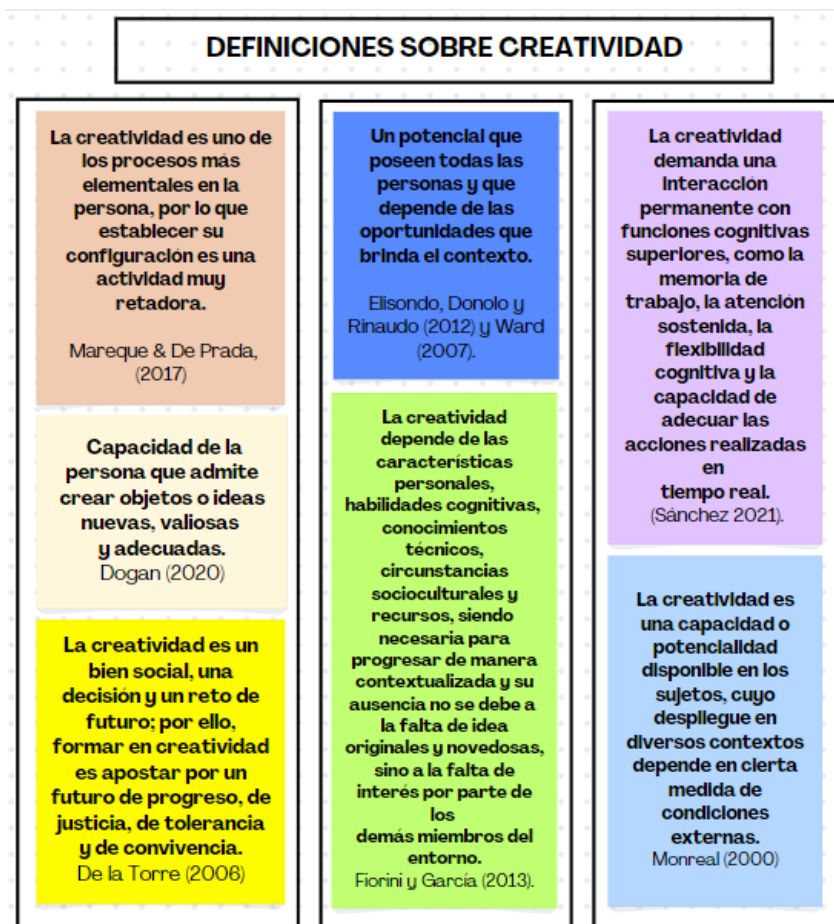
“La cultura le permite al sujeto identificar una movilidad de saberes y problemáticas que se encuentran inmersas en los contextos sociales y educativos, en los cuales se fomenta la idea de potenciar la capacidad creadora en el reconocimiento del entorno. Por ello, es fundamental comprender cómo la creatividad está inmersa en el descubrimiento y el asombro del sujeto, y es allí cuando se habla del término de innovación, generando un diálogo entre aprender, disfrutar y preguntar” (p. 148).

De donde se infiere, que se requiere tener en cuenta el alcance que tienen estos factores en la formación educativa, para direccionarlo en tejer nociones y reflexiones que, además de fortalecer lo creativo contribuya en que la educación artística pueda ser un espacio que los acerque en conocer los orígenes culturales propios de su familia y región con un sentido de pertenencia o identidad. Con ello, también se busca que amplíen sus conocimientos, prácticas artísticas y estéticas como fuentes de saber, debido a que su comprensión gira solo en torno a lo que les ofrecen los medios tecnológicos. Así como, favorece identificar las tradiciones y circunstancias vividas por las familias, muchas de ellas difíciles, inclusive para los mismos estudiantes, permitiendo que a través de las artes puedan ser resignificadas.

2.5 La creatividad y los modelos para la enseñanza de la educación artística.

La creatividad tiene distintas definiciones que han descrito autores tales como Monreal (2000), De la Torre (2006), Elisondo, Donolo y Rinaudo (2012) y Ward (2007); Fiorini y García (2013); Mareque & De Prada (2017); Dogan (2020); (Sánchez 2021).
Figura 4.

Figura 4. Definiciones de creatividad.



Elaboración propia.

Estas concepciones definidas en diferentes épocas y como resultado de indagaciones de diversa índole, pero relacionadas con el pensamiento creativo, apuntan en precisar aspectos con los que tiene estrecha relación para su desarrollo, entre los cuales se tienen las capacidades y habilidades cognitivas, las características personales, la creación, la potencialidad, las condiciones externas, el contexto y como bien social. Así que, tomando como referente estos conceptos y en cuanto a esta investigación se define que la creatividad en la educación artística es visibilizar las distintas formas y expresiones artísticas que poseen los sujetos en formación, a través de una apuesta educativa y social, que se enriquece desde la diversidad cultural.

Dado que, la creatividad es inherente a la educación artística para desarrollar procesos dinámicos y novedosos en el aula, se hace necesario conocer los modelos

cualitativos para fortalecer la enseñanza y apreciación de lo artístico, con factores determinantes para el fomento de lo creativo. Por consiguiente, Agirre (2005) menciona diferentes autores que presentan propuestas y modelos referentes a esta asignatura e igualmente haciendo referencia, a los que han obtenido alcances en cuanto a su valoración artística en la escuela. Entre los cuales se encuentran: La propuesta de D.W Ecker (1965), los modelos de Lanier y Marantz (1966), el modelo de Feldman (1968), el modelo de G.A. Mittler (1971), los métodos de Chapman (1978) y el modelo de Johansen (1979,1982), que se describen a continuación:

- La propuesta de D.W. Ecker (1965) establece la libertad expresiva para que los estudiantes exterioricen sentimientos, actitudes y con ello, puedan percibir una obra de arte que puede ser propia o de un artista reconocido; a partir de sensaciones y juicios de valor basados en argumentos que respondan a un estímulo visual del aprendizaje y la experiencia.
- Los modelos de Lanier y Marantz (1966) plantean que se debe tener presente en la perspectiva educativa una aproximación didáctica a las obras de arte con la actitud social hacia una específica, la cual resulta valorada por la mayor aceptación que tenga así como, partiendo de la base cultural de los alumnos, la destreza perceptual con la capacidad de apreciar las imágenes tomando en consideración la comprensión de la cultura con el análisis de la estructura formal en el conocimiento de los significados simbólicos acerca de determinados temas y motivaciones artísticas, en las que se realicen asociaciones y juicios, conociendo las condiciones y circunstancias de cada obra que precisa en la apreciación artística, la identificación de las características particulares, descripción, crítica, familiarización y el contexto histórico.
- El modelo de Feldman (1966) define la integración de la crítica en la educación artística como mecanismo para analizar aspectos tales como la técnica, forma, contenido y herencia cultural. Así mismo, destaca el camino a seguir en este proceso, en función del formalismo, expresionismo e instrumentalismo.
- El modelo de G.A. Mittler (1971) a partir del estudio realizado acerca de la apreciación artística, estipula tres tipos de crítica que se enfocan en ser de tipo descriptiva, formalista y expresiva, para alcanzar tres niveles de progreso en la

didáctica de la apreciación que derivan en describir, analizar e interpretar; en lo que supone un cambio en las actitudes de los alumnos hacia las obras artísticas con una aproximación a estas, a través de la teoría con la crítica.

- Los métodos de Chapman (1978), hacen referencia al: inductivo, deductivo, empático e interactivo. El primero, con respecto a las características, cualidades, interpretación, síntesis y emisión de juicio del objeto en cuestión; el segundo, se basa en la elección de un criterio analítico para estudiar el objeto y dar razones en cuanto a este; el tercero le atribuye sentimientos y experiencias humanas a la obra, para dar un razonamiento y el último, promueve el debate grupal de las conjeturas propuestas.
- El modelo Johansen (1979,1982), describe un proceso dirigido hacia la obra con el interés intuitivo, el examen de sus partes, la impresión que genera en el estudiante y con relación a la experiencia. Así mismo, consta de tres fases con las que coincide en este sentido con el modelo de G.A. Mitter, en describir, analizar e interpretar y en que el maestro participa con una metodología partiendo de ejemplos, reconocimiento de cualidades en la obra y la práctica de los conceptos aprendidos a través de la aplicación y el diálogo (pp. 74-78).

Por lo tanto, aunque estos modelos enfatizan solo en la obra desde las artes visuales, se pueden reanudar aspectos puntuales en la propuesta didáctica definida en esta investigación como factores esenciales para incentivar la creatividad en el nivel quinto del Colegio Ciudadela de Bosa. En concreto, de la propuesta de D.W. Ecker (1965) se acoge la libertad expresiva con la que el alumnado puede visibilizar la creatividad desde lo que siente y piensa, en interrelación con el exterior para aprender desde la experiencia que le otorga la construcción de su propia creación.

Por otra parte y al igual que en los modelos de Lanier y Marantz (1966), con la presente investigación se determina una didáctica que acerca a los educandos a las diferentes lenguajes artísticos con la finalidad de que los puedan apropiarse desde la motivación que se logra cuando se tienen en cuenta sus preferencias artísticas con las que tienen autonomía para definir sus presentaciones creativas teniendo en cuenta la importancia de lo sociocultural con el reconocimiento de la crítica constructiva como la oportunidad para identificar los alcances y dificultades en la creación artística.

Así mismo, en el modelo de Feldman (1966) y los métodos de Chapman (1978), se dialoga con la crítica para estudiar la forma, la expresión y las implicaciones que tiene en el sujeto social, lo cual es un trabajo analítico que se valora en esta investigación para lograr mejoras a las que haya lugar en el proceso creativo. En cuanto al modelo de G.A. Mittler (1971) y el modelo Johansen (1979,1982), se determina la necesidad de avanzar en la apreciación artística y con esta propuesta didáctica se le muestra al estudiante otras formas de expresión, que les facilite replantear la manera en cómo vienen concibiendo la educación artística.

2.6 Desarrollo del pensamiento creativo: características, etapas y finalidades.

En el ámbito escolar el desarrollo pensamiento creativo comienza con establecer un ambiente de aprendizaje propicio, a partir de unas estrategias pedagógicas y didácticas para que se pueda impulsar en los educandos, según los objetivos propuestos para el área de educación artística y en esta medida, el maestro tiene un papel preponderante en este proceso para hacerlo posible, como lo indican Mejía y Tuárez (2021) citando a Alvarado (2018):

“El desarrollo del pensamiento creativo en la educación inicia en los docentes y se ve reflejado es sus programas de estudio, para que de esta manera el potencial creativo de los estudiantes despierte, estimulando en ellos la imaginación, la asociación de ideas, la percepción, la curiosidad, la pregunta, y sobre todo el amor por aprender y conocer el mundo que los rodea [...]” (p. 10)

Por lo tanto, teniendo en esta investigación el mismo propósito con la población participante y para que pueda asumir las actividades artísticas planteadas de forma consecuente en alcanzar logros significativos en el desarrollo de la creatividad con la apropiación asertiva en el aula creativa, se requiere afianzar unas características que son esenciales en este proceso y las cuales recopila y describe Alder (2003). Figura 5.

Figura 5. Características del pensamiento creativo basado en Alder 2003.



Elaboración propia.

Estas características son relevantes para definir en el estudiantado del nivel quinto una actitud consecuente en darle forma a un perfil creativo que le facilite contar con unas cualidades que desencadenen en el desarrollo de las ideas creativas de forma satisfactoria y las cuales se enriquecen con las diferentes acciones dialógicas que se entretajan en cada una de etapas definidas en esta investigación por parte de la docente-investigadora. Figura 6.

Figura 6. Etapas del proceso creativo en esta investigación.



Elaboración propia.

Estas etapas del proceso creativo se desarrollan en diferentes momentos y sin seguir una secuencia rigurosa, de forma que se van adelantando según como se vayan realizando las diferentes actividades planteadas en la ruta metodológica y las cuales se describen a continuación:

- En un primer momento, con la puntualización de las reglas que regulan la participación de los sujetos en formación en la construcción de la muestra creativa, considerando las orientaciones y/o recomendaciones del maestro, en que se determina la definición de los tiempos a seguir en el cronograma establecido para desarrollar las presentaciones artísticas en los tiempos indicados.
- En un segundo momento con la reflexión dialógica entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, para compartir y concretar las ideas creativas desde los recursos y materiales que se elijan con uno o más de los lenguajes artísticos, apuntando en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, en que la indagación se inicia desde los referentes de inspiración con contenido digital consistentes en imágenes, ritmos y vídeos musicales, educativos y/o temáticos para abordar problemáticas sociales y facilitar la participación de familias y formación.
- En el tercer momento se activa el aula creativa apreciando las diferentes presentaciones artísticas desde un trabajo individual o grupal que también participa de un conversatorio reflexivo sobre las problemáticas sociales abordadas para procurar su interpretación y apropiación en cuanto al aporte con sentido social que contiene y en que se determina una influencia para ser conscientes de las actuaciones frente al otro.
- En el cuarto momento se conocen los parámetros del diseño y elaboración del libro de artista con la socialización de los referentes indagados, pero los estudiantes deben usar la creatividad y originalidad, estableciendo un estilo y forma propios en su construcción, en el que usen materiales identificados o relacionados con lo relatado en el libro y este registro debe incluir las acciones realizadas con los comentarios y aprendizajes del desarrollo de la experiencia artística.

- En el quinto momento se realiza la retroalimentación de cada trabajo artístico desarrollado en el aula creativa, instaurando un diálogo frente a los avances, dificultades y logros significativos alcanzados con las propuestas e ideas novedosas planteadas por parte de los estudiantes de quinto.

Así mismo, hay unas finalidades en el proceso creativo que describe Galvis (2007) en la figura 7, y las cuales se retoman en la ruta metodológica de esta investigación como una guía en la creación artística que le permitan al estudiante cuestionarse desde la pregunta sobre la realidad social en la que está inmerso y es, a partir del fomento de las ideas creativas que logra intervenirla para recrear acciones reflexivas que le faciliten comprenderla y tratarla en el escenario educativo que brinda la educación artística, como una forma de interacción humana para construir respuestas a los fenómenos sociales que observan y llegan a vivenciar en sus entornos cercanos, de forma que este doble propósito que se busca alcanzar en esta propuesta didáctica, se constituye en otro formato para dialogar con el otro, a través de las imágenes que se generan y quedan retratadas en la mente de cada individuo que participa en la creación artística que emerge del aula creativa. Figura 7.

Figura 7. Finalidades del proceso creativo basado en Galvis (2007).



Elaboración propia.

2.7 Didácticas en la educación artística.

Entre los enfoques y/o corrientes pedagógicas que se emplean en el desarrollo de la educación artística en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, se destacan: la constructivista y la enseñanza para la comprensión. Sin embargo, la propuesta didáctica planteada en esta investigación las tiene en cuenta, pero se acoge a la

didáctica no parametral con la pedagogía de la potencia de Estela Quintar (2008), por ser la que tiene mayor pertinencia en el alcance de los fines planteados en la misma.

2.7.1 Didáctica no parametral y pedagogía de la potencia: diálogo de saberes.

La propuesta didáctica que surge en medio de esta investigación, determina un cambio en las practicas educativas del docente, en relación con el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación artística en el nivel quinto del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED y en este sentido, se fundamenta desde la didáctica no parametral con la pedagogía de la potencia, que describe Salcedo citando a Quintar (2009): “Como aquella consistente en un esfuerzo ético político por generar una propuesta alternativa, esto es, de ruptura con lo establecido por la lógica dominante que configura al sistema educativo en su conjunto” (Salcedo, 2009, p. 133).

De modo que, la didáctica no parametral resulta apropiada para darle forma a una ruta metodológica que en la implementación de la presente propuesta didáctica, procura suprimir las dinámicas impositivas en el quehacer pedagógico y busca promover la autonomía del educando para que haga parte de un aula creativa, que se caracterice por estar descentralizada del poder que ejerce el maestro sobre el alumno, para que este último pueda elegir y dialogar desde lenguajes artísticos con los sucesos, relatos y/o memorias propias o que afectan a un colectivo.

En esta medida, suscitar entre la población de grado quinto los conversatorios y diálogos que conlleven en hacer comprensiones subjetivas de los fenómenos sociales en propuestas o productos, de una manera diferenciada mientras que al mismo tiempo, se forman como individuos activos, críticos y reflexivos, tal como lo describe Quintar (2008): “La didáctica no parametral, es un planteamiento teórico que invita a reflexionar permanentemente en la acción educativa, a problematizar lo aparentemente normal, a mirar lo que se pierde en la obviedad, a reflexionar y teorizar lo no pensado” (p. 9)

Para ello, la didáctica no parametral con la pedagogía de la potencia actúa como un potenciador que detona las ideas creativas del educando, cuando se plantea su participación en la misma línea de acción educativa del maestro, en la que puede

expresarse y dar a conocer sus reflexiones, intereses y expectativas para lograr explorar y teorizar el pensamiento creativo con las diferentes expresiones artísticas que se logran a través de los lenguajes artísticos y desde la realidad social con la que se reconfigura el propósito de los contenidos y/o conceptos que se abordan y visibilizan en el aula creativa, a lo que hace referencia Quintar (2008) cuando menciona que:

“La pedagogía de la potencia es una pedagogía que asume la práctica de la formación de sujetos como una práctica social, como parte de la cultura, y al conocimiento como producción de sentidos y significados que se construyen en la relación con el otro y con lo otro que la realidad nos muestra a la vez que nos oculta” (p. 27).

Por tanto, esta propuesta didáctica para el área de educación artística busca propiciar aprendizajes desde distintos lugares, a partir de situaciones sociales que los educandos observan y han vivido de cerca en algunos casos, pero desconocimiento de las posibles causas que lo originan con las consecuencias que pueden afectar a un colectivo directa o indirecta. Es ahí, donde la realidad social y sus implicaciones en la vida humana se aprovechan en el espacio educativo para enriquecer el conocimiento mediado por la cultura y las diferencias sociales, que se expresan en las creaciones artísticas de los estudiantes de grado quinto y con las cuales dialogan desde un componente creativo en el que se hace una lectura crítica y se promueve la empatía y la justicia restaurativa.

En relación con ello, Quintar (2008) también expresa que: “En la didáctica no parametral se trabaja con círculos de reflexión, que consisten en hacer una puesta en escena con las preocupaciones del grupo, donde transitan los sentidos y los significados, es decir la realidad” (p. 42), y en contraste con la propuesta didáctica planteada en este proceso investigativo, se lleva a cabo en el aula creativa en su mayoría por equipos de trabajo conformados por sujetos que coinciden y tienen afinidades, pero en que el debate y la concertación es relevante para llegar a acuerdos y definir la responsabilidad de todos sus participantes en la toma de decisiones consistente en el desarrollo del proceso creativo determinado en generar conciencia social.

De ahí, que la didáctica no parametral se desarrolla en función del diálogo de saberes en esta propuesta didáctica, debido a que abre un espacio de encuentro entre

los participantes del aula creativa, en que la interacción social gira en torno a un propósito creativo que comienza con definir la forma de trabajo de tipo individual o grupal; pero por lo general los estudiantes prefieren participar de un grupo social con el que comparten preferencias artísticas y tienen afinidades en las expectativas e intereses de aprendizaje. Por lo tanto, desde ahí comienza cada educando a vivenciar la autonomía como aquella que le permite decidir y elegir, para construir y proponer desde una creatividad conjunta cuando a partir de las ideas de cada uno se define una gran idea de carácter social que emerge con la contribución de todos con los comentarios, opiniones y aportes, en que terminan dialogando con sus realidades, tal como lo exponen Luna y Moya (2008):

“El diálogo de saberes se despliega en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas. Los sujetos de la escuela y los de la comunidad se proponen el desocultamiento de la realidad, producen diferentes miradas interpretativas, que pueden representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario” (p. 456).

En consecuencia, el sujeto en formación desde la didáctica no parametral dialoga con los hechos sociales para establecer reflexiones frente al respeto por la diversidad sociocultural, para promover la justicia restaurativa y accionar la sana convivencia con trascendencia a diferentes contextos. De ahí, que las acciones creativas las determina la elección de un tema que determina de forma particular, los diferentes grupos de trabajo conformados y a los que, les urge tratar estas situaciones específicas relacionadas con los padecimientos, producto de la intolerancia social de la que se han sometido en algún momento, que a través de las expresiones artísticas no solo las buscan visibilizar, para tratar de reflexionar sobre la problemática en cuestión y también les permite aflorar los sentires con el fortalecimiento de los valores ético-morales cuando se solidarizan con estas poblaciones vulnerables.

El diálogo de saberes es un intercambio de pensamientos, ideas y opiniones que favorecen la acción educativa logrando un propósito creativo, desarrollado en la interacción social, la autonomía, reconocimiento del otro y respeto en la diferencia sociocultural. Por ello, se deben desarrollar unas características que fortalezcan este proceso dialógico en el aula creativa que detalla Lamus, Carratalá y Orozco (2017) y las cuales son:

- Rescatar los saberes
- Participar de una práctica pedagógica abierta a la creatividad.
- Reconocimiento de los problemas en el territorio.
- Legitimar el saber de la experiencia social.
- Reconstruir y resignificar nuevas formas de entendimiento en nuevas comprensiones y lenguajes que puedan traducirse en prácticas compartidas.

Así como, desde el aula creativa se evidencian otras que tienen una correspondencia en que:

- Facilita el trabajo en equipo.
- Permite unificar y concretar las ideas creativas que tiene el grupo.
- Fortalece el desarrollo del proceso creativo.
- Permite establecer acuerdos y concesiones.
- Valora las costumbres y tradiciones.

En consecuencia, el diálogo de saberes es relevante para esta investigación en cuanto promueve ambientes de aprendizaje contruidos sobre las buenas relaciones sociales y en que las actuaciones de los actores educativos se dirigen hacia un objetivo común con el que se pretende construir conocimiento mediante el proceso creativo establecido con el afianzamiento de estas características, en que el espacio dialógico es un eje que potencia la comunicación asertiva que conlleva a la creación artística con la perspectiva sociocrítica y cultural en el contexto educativo y con la participación en igual medida, de otros actores educativos.

3. Metodología.

3.1 Enfoque cualitativo – perspectiva crítica.

El enfoque cualitativo de investigación educativa según Cerrón (2019) es flexible, sistemático y crítico, relacionado con el comportamiento de los agentes educativos y los mecanismos de producir conocimientos y aprendizajes en su entorno, con las formas de enseñanza–aprendizaje, vida académica, estructura social a la que pertenece, etc. Ya que facilita aplicar y proponer mejoras continuas a la estructura de la realidad social emergente de la formación de estudiantes, docentes y comunidad educativa; visto que fundamentan la transferencia, producción concreta de conocimientos, acciones y materiales del proceso educativo, renuevan. En este punto, según el mismo autor, el maestro investigador cualitativo es un actor social, que participa, ejerce interacción con los agentes educativos, conoce sus representaciones para comprender, interpretar, criticar y ejecutar la mejora continua del sistema educativo a partir de las huellas pedagógicas (p. 2).

Por ello, esta investigación se ajusta a este enfoque porque requiere puntualizar y detallar minuciosamente en aspectos de la problemática presentada en relación con la educación artística en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, jornada tarde; que conlleve en hacer una valoración cualitativa desde una interpretación acertada de este contexto escolar en particular; lo que a su vez, posibilite identificar, analizar, describir, atender y determinar las características y datos relevantes, de forma objetiva y en congruencia con los aspectos a investigar, que permitan mostrar y definir la acción educativa frente a la pregunta orientadora, a la que se le pretende dar respuesta.

El enfoque cualitativo constituye una ruta de acción metodológica que le posibilita al docente hacer un reconocimiento y profundización del objeto de estudio en torno al contexto de los sujetos participantes, donde se analiza la teoría con respecto a la práctica en cada fase que resulta, se teje y/o emerge durante el desarrollo del proceso investigativo, teniendo en cuenta una perspectiva crítica que según Guzmán, Torres, Ferrer y de la Hoz, (2021): “requiere de un docente capaz de comprender la realidad de la circunstancias donde sus alumnos están inmersos propiciando el aprendizaje a través del diálogo” (p. 172-173).

Por su parte, Velásquez y Morentin (2018) citando a Ballesteros (2016) destaca en este tipo de investigación las cuestiones socioeducativas que hacen necesario el planteamiento y práctica de alternativas metodológicas cualitativas para abordar

problemas complejos y singulares, cuyo estudio permita construir significados en los que se descubran nuevos conceptos, relaciones y comprensiones. Dado que, la mirada cualitativa facilita comprender los procesos sociales desde la perspectiva de sus protagonistas, rescatando la singularidad de los hechos y estableciendo un diálogo intersubjetivo entre el investigador y la situación que se estudia. El conocimiento que genera es una producción constructiva e interpretativa (p. 53).

Con lo expuesto por Ballesteros (2016), se define que la acción cualitativa en el contexto educativo, conlleva hacia una retroalimentación significativa y constante desde la experiencia y alrededor del paradigma, que no solo hace referencia a la situación y quién la investiga; sino que se caracteriza por ser de carácter incluyente, social y colectiva, permitiendo visibilizar, aproximar y establecer una interrelación continua con quienes hacen parte de la investigación como lo menciona Cerrón (2019); forjando un intercambio cultural que da cuenta de una construcción mancomunada del saber a favor de la educación en la escuela.

Puesto que los objetivos de esta investigación se orientan hacia la resignificación de la educación artística en el ámbito escolar, es apropiado el enfoque cualitativo en el ejercicio de esta docente investigadora, por ser una herramienta que posibilita identificar los factores y/o índices educativos, aspectos y datos que también puedan ser cuantificables y sujetos de observar para constituirse en aportes relevantes al recopilar el registro de la información analizada, se busca contribuir en la construcción de conocimiento. Así, este estudio permite abordar e interpelar la situación educativa y las subjetividades que la caracterizan, para hallar posibles respuestas o hipótesis, conclusiones y resultados favorables, según la pregunta problémica definida, la realidad escolar y las pretensiones de la indagación en curso.

En síntesis, esta investigación es cualitativa y crítica porque se enfoca en entender y describir lo que sucede con respecto a la educación artística en el entorno escolar estudiado, frente a lo que se enseña y cómo se hace en el nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED; desde el juicio que emiten los educandos con los comentarios, opiniones y apreciaciones, determinantes para transformar significativamente la práctica didáctica del docente que investiga y determina las conclusiones.

3.2 Diseño metodológico con los modelos, etapas, vertientes y características.

Investigación acción: pedagógica y educativa con una mirada holística.

La investigación acción (IA) se dirige al análisis y estudio de los procesos educativos y así le proporciona al docente-investigador los parámetros para confrontar la práctica con la teoría y el problema, para reflexionar frente a los resultados obtenidos.

Con respecto a ello, Restrepo (2002) menciona que: “Lewin reconocido fundador de la psicología moderna, concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras en establecer cambios apropiados en la situación estudiada [..]” (p. 1).

De ahí que, Lewin (1946), junto con otros autores como Kemmis (1988), Elliot (1993) y Whitehead (1989); plantean diferentes modelos que se componen de ciclos con etapas que proponen los pasos a seguir para el desarrollo de la investigación-acción. Tabla 3.

Tabla 3. Cuadro comparativo de los modelos de la investigación acción.

Modelos de la Investigación-Acción

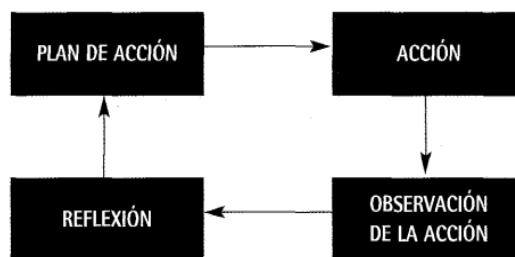
Modelos de Lewin	Modelos de Kemmis	Modelo de Elliot	Modelos de Whitehead
<p>Cada ciclo se compone de una serie de pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación 2. Acción 3. Evaluación de la acción <p>El plan general es revisado a la luz de la información y se planifica el segundo paso de acción sobre la base del primero.</p> <p>Comienza con una «idea general» sobre un tema de interés sobre el que se elabora un plan de acción.</p>	<p>El modelo de Kemmis se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:</p> <p>-El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.</p> <p>-Un acuerdo para poner el plan en práctica.</p> <p>-La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.</p> <p>-La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.</p>	<p>El modelo de Elliott toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, que comprendía tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente.</p> <p>-Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.</p> <p>-Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.</p> <p>-Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca:</p>	<p>El espiral de ciclos del Modelo de Whitehead_</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentir y experimentar el problema. - Imaginar la solución del problema. - Poner en práctica la solución imaginada. - Evaluar los resultados de las acciones emprendidas. - Modificar la práctica a la luz de los resultados

<p>A nivel de necesidades de funcionamiento y de autodesarrollo surgen fenómenos de saturación de una actividad que tienden a producir traslaciones a actividades similares.</p> <p>La investigación-acción en K.Lewin parte de la teoría de personalidad y de la teoría de campo, articulada en una relación teoría-práctica que conduce a la acción social sobre determinados hechos.</p>	<p>Kemmis apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza.</p> <p>El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación.</p> <p>Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana.</p>	<p>Elliott, el principal representante de la investigación-acción desde un enfoque interpretativo define la investigación-acción en 1993 como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma».</p> <p>La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos.</p>	<p>Whitehead (1989), crítico con las propuestas de Kemmis y de Elliott, por entender que se alejan bastante de la realidad educativa convirtiéndose más en un ejercicio académico que en un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional, propone una espiral de ciclos</p> <p>Este modelo propone cinco etapas para completar un ciclo, siendo estas: sentir o experimentar un problema, imaginar la solución del problema, poner en práctica la solución imaginada, evaluar los resultados de las acciones emprendidas y modificara la luz los resultados</p>
---	---	--	---

Fuente Herramientas para la observación y práctica docente, (pp. 1-2). A. L. Vásquez, 2020, Escuela Particular Normal Superior del Estado.

Adicionalmente, Latorre (2005) cita a Elliott (1993) para definir: “La investigación-acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes acerca de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas (p. 24). Figura 8.

Figura 8. Ciclo de la investigación acción.



Tomado de *la investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa* (p. 21) A. Latorre, 2005, Editorial Graó.

También es relevante tener en cuenta las distintas etapas que Colmenares y Piñero (2008) presentan como los pasos, fases o momentos planteados por autores tales como Teppa (2006), Suárez Pozos (2002), Pérez Serrano (1998), Yuni y Urbano (2005); en los que coinciden para realizar bajo esta metodología su aplicación en el contexto educativo. Tabla 4.

Tabla 4. Algunos modelos procedimentales para la metodología de la investigación en contextos escolares.

Teppa(2006) Momentos	Suárez Pozos (2002) Fases	Pérez Serrano (1998) Pasos	Yuni y Urbano (2005) Fases y Momentos
<ul style="list-style-type: none"> - Inducción: diagnóstico - Elaboración del plan: planificación - Ejecución del plan: Observación –Acción - Producción intelectual. Reflexión - Transformación: Replanificación 	<ul style="list-style-type: none"> -Determinación de la preocupación temática -Reflexión inicial diagnóstica -Planificación -Acción observación 	<ul style="list-style-type: none"> -Diagnosticar y descubrir una preocupación temática “problema” -Construcción del plan de acción -Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento -Reflexión, interpretación e integración de resultados. Replanificación 	<ul style="list-style-type: none"> -Preparación o diagnóstica reflexiva -Construcción del Plan de acción -Transformación

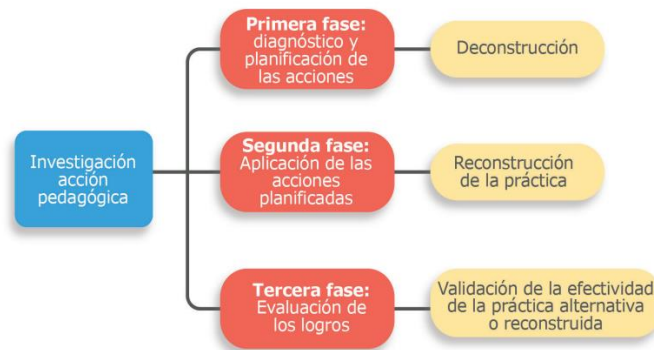
Tomado de: *LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN Una herramienta metodológica heurística para la Comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas* (p. 108) A. M. Colmenares E. y Ma. L. Piñero M, 2008, Revista de Educación Laurus.

Dentro de esta metodología existen diversas corrientes. De modo que, Restrepo (2002) define que: “La investigación acción tuvo desde Lewin (1946) varios desarrollos con diversas teorías sociales fundantes y con aplicaciones también diferentes que fluctúan entre la investigación acción educativa (IAE), como aquella ligada a la indagación con la transformación de procesos escolares en general; y la investigación-acción-pedagógica (IAPE), focalizada en la práctica pedagógica de los docentes” (p. 2).

En la investigación acción pedagógica (IAPE), Restrepo (2009) destaca que: “El propósito central es la construcción del saber pedagógico, puesto que se refiere a la investigación del maestro sobre su quehacer cotidiano, con miras a convertirlo en saber teórico” (p. 109). No obstante, para que este proceso se lleve a cabo de la mejor manera posible, es necesario hacer la reflexión con las acciones que se estipulan en los momentos que forman los ciclos de la investigación acción pedagógica (IAPE), la

cual comienza con la propia práctica y haciendo el monitoreo de todas las fases que se ejecutan en torno al diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación de los logros alcanzado. Figura 9.

Figura 9. Representación gráfica del diseño metodológico de la IAPE.



Tomado del *Trabajo colaborativo como estrategia para el fortalecimiento de la convivencia escolar en la Institución Educativa Nelson Mandela de Valledupar, Cesar*, (p.269), S. K. Fuentes D. y N. S. Molina A, 2022, Revista Unimar. Diseñado en base a Restrepo (2002).

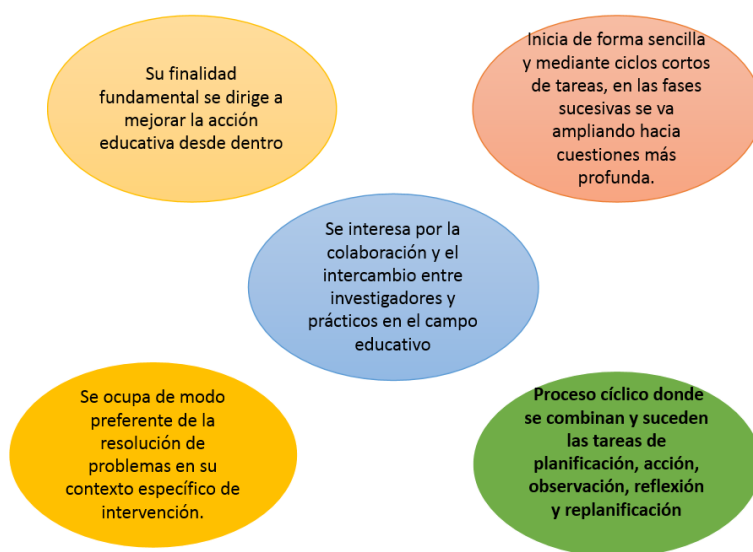
En cuanto a la investigación acción educativa (IAE) Suárez (2002) define que: “El objeto de la investigación es explorar la práctica educativa tal y como ocurre en los escenarios naturales del aula; se trata de una situación problemática susceptible de ser mejorada. También menciona que Elliott (1978) indica que se investigan acciones y situaciones problemáticas en las que los docentes están implicados y pueden modificarse; admiten una respuesta práctica. No se trata de problemas teóricos, ni de cuestiones que sean de interés exclusivo para los académicos o expertos; puede haber coincidencia, pero es imprescindible que sea un problema vivido como tal por los profesores” (p. 42).

Dado que, la investigación acción educativa (IAE) tiene fines dirigidos hacia los sujetos participantes con la coherencia que debe existir entre la conjetura y lo que se vivencia en la realidad. Pérez (2008) puntualiza que: “La IAE se propone salvar el vacío entre la teoría y la práctica, entre la investigación y la acción, formando y transformando el conocimiento con quienes participan en la relación educativa, lo que conlleva en experimentar al mismo tiempo que se investiga o reflexiona sobre la práctica. Así, el conocimiento que se pretende elaborar incorpora el pensamiento de

quienes intervienen en la práctica, que determina el origen de los problemas, la forma de estudiarlos y la manera de ofrecer la información.

Por ello, entre las características esenciales de la IAE se destacan aquellas que se relacionan con las fases del proceso cíclico dirigido hacia la mejora que se pretende alcanzar en la acción educativa. Figura 10.

Figura 10. Características de la investigación acción educativa.



Tomado de Todo sobre investigación-acción en educación infantil.

(p. 1) P. Simón Q, 2015, Archivo del blog.

Por lo tanto, la investigación pedagógica y educativa, pertinente para desarrollar esta indagación porque, le aporta las bases teóricas y metodológicas para abordar la problemática en cuestión, buscando resignificar la educación artística en el contexto escolar, ya que está dirigida a niños del nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, día tarde. Para ello, se retoman las ideas, características y postulados que van a ser utilizados en el desarrollo de este trabajo investigativo.

3.2.1 Investigación acción pedagógica.

La investigación acción-pedagógica conlleva en que el maestro determine una valoración consciente del hecho educativo y posibilita una reestructuración del ambiente de aprendizaje, según las dificultades acerca del saber presentes en el aula; sin embargo, para hacerlo requiere un cuestionamiento hacia la labor que efectúa y unos parámetros apropiados que se ajusten en atender los requerimientos formativos que le competen, de forma adecuada y consistente con el ámbito escolar; lo que corrobora Restrepo (2004) diciendo que: “Este proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, hace de ella una actividad profesional guiada por un saber pedagógico apropiado, en que la investigación-acción educativa, y más particularmente la investigación-acción pedagógica, se ofrece como escenario y método potenciador” (p. 50).

Por consiguiente, se presenta no solo como un método de investigación, sino como una herramienta epistémica orientada hacia el cambio educativo. Por cuanto, asume una postura sociocrítica que parte de lo dinámico, interactivo y complejo de una realidad que no está dada, sino que está en permanente deconstrucción, construcción y reconstrucción por los actores sociales, en donde el docente investigador es sujeto activo en y de su propia práctica indagadora (Colmenares y Piñero, 2008, p.104).

De acuerdo con Kemmis (1992), la investigación-acción presenta las siguientes características o rasgos más distintivos:

- Es participativa, pues los investigadores trabajan con el propósito de mejorar sus propias prácticas.
- Involucra un proceso sistemático de aprendizaje, que se orienta a la praxis.
- Comienza con pequeños ciclos de investigación (planificación, acción, observación y reflexión) que se van ampliando hacia problemas mayores. Igualmente, la inician grupos pequeños de colaboradores para expandirse a grupos mayores gradualmente.
- La investigación sigue una línea introspectiva; es una especie de espiral que se desarrolla por ciclos cumpliendo las etapas de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es de naturaleza colaborativa, pues se realiza en grupos.

- Busca crear comunidades científicas o académicas autocríticas, las cuales colaboran y participan en todas las etapas del proceso investigativo.
- Busca aproximar el objeto de la investigación y colaborar para el logro de los cambios sociales prácticos deseados.
- El proceso investigativo implica el registro, recopilación y análisis de los juicios propios, al igual que las reacciones e impresiones sobre las situaciones. Para esto requiere redactar un diario personal con las reflexiones del investigador.
- Se le considera un proceso político, ya que implica cambios que pueden afectar a las personas (Saltos, Loor y Palma, p. 154).

Es así como, el docente que se inicia en el ejercicio profesional pedagógico, como es el caso de esta investigadora, se ve abocado en deconstruir su práctica inicial, en busca de un saber hacer acorde con lo que se vivencia en la escuela, tal como sucede en el grado quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela de Bosa IED, en cuanto a las expectativas y problemáticas que los estudiantes experimentan; donde se enfrenta un trabajo académico con una práctica insertada en teorías o discursos pedagógicos abstractos y generales, poco o nada aterrizados con las condiciones sociales y culturales que vive la comunidad educativa que requiere el servicio; como es la coyuntura que se presenta en derredor de la educación artística, la cual se desarrolla sin que surja de un análisis previo que vaya en concordancia con el estímulo del pensamiento creativo y la construcción de conocimiento con significado, conforme a la realidad estudiantil.

Por lo tanto, para resolver estas tensiones, el docente requiere apoyarse en la experiencia de otros colegas con la contextualización de su práctica, y en esta tarea la investigación-acción ofrece una salida. Esta solución comienza con la crítica a su propia labor, a través de una reflexión profunda acerca del quehacer pedagógico, las teorías que presiden dicho actuar y la situación que viven los estudiantes (Restrepo, 2004, p. 51).

3.2.2 Investigación acción pedagógica y educativa.

En el marco de un enfoque holístico y cualitativo se pretende con la investigación acción-pedagógica hacer una reflexión analítica acerca de los procesos educativos que se desarrollan en el aula respecto a la educación artística, con el

propósito de promover una intervención educativa que facilite explorar y potenciar las habilidades creativas de los sujetos en formación, para favorecer y afianzar el aprendizaje artístico en el nivel quinto de básica primaria. Teniendo en cuenta lo expuesto por Hare (2010) acerca de la educación holística como aquella que constituye un nuevo viaje tanto para el alumno como para el profesor, y en él ambos crecerán y examinarán de forma crítica valores y convicciones que quizá estén muy arraigados. Para el educador, puede ser una experiencia inquietante, ya que le supone salir de la zona de seguridad que le otorga la asignatura de su especialidad para entrar en áreas de inseguridad personal.

En este punto, el docente ya no se apoya solo en los conocimientos y la experiencia correspondientes a su disciplina, sino que orienta a los alumnos a desarrollar y analizar sus valores y prejuicios, sus ideas y conductas críticas, y afronta opiniones nuevas para ellos, sin especificarles si están bien o mal. A menudo, este territorio de incertidumbre puede ser un viaje de descubrimiento conjunto para el alumno y el profesor, siendo este último, quién aporta su mayor experiencia en pro del aprendizaje (p. 7).

Por lo tanto, de una forma flexible, sistemática y respondiendo a los objetivos académicos en relación con las necesidades del contexto escolar en materia formativa artística e interpelando y ajustando lo establecido en el plan de estudios, se pretendió definir una propuesta didáctica (Anexo 3) que propicie una resignificación de la educación artística en la escuela primaria, interrelacionando el saber del maestro, el estudiante y lo que propone la educación artística; lo que implica una participación activa de los actores educativos involucrados. Debido a ello, Tatar y Vargas (2017) destacan que: “La investigación acción como metodología comprometida con la transformación en la organización y práctica educativa social, se convierte en un proceso crítico de intervención y reflexión, de índole investigativo, de conocimiento, de cambio, pretendiendo construir y formular alternativas de transformación de las prácticas colectivas” (p. 46).

Además de ser holística, la investigación-acción apunta en ser de índole pedagógica y educativa; facilitándole a la presente indagación los elementos necesarios que le permiten tener un plan de acción con ciclos específicos que permiten la intervención acertada ante el problema a investigar, en el que se promueve

la participación y el intercambio de saberes artísticos. En este orden de ideas, la investigación acción pedagógica (IAPE) aporta las fases que determinan el diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación de las acciones que permiten la deconstrucción, reconstrucción y validación efectiva de la práctica reconstruida; a partir de la reflexión y revisión, en la que se consideran las características de la investigación acción educativa (IAE) dirigidas hacia la resolución de la problemática presentada.

Así, se busca definir una propuesta didáctica sujeta a incluir, modificar o hacerle ajustes desde una postura objetiva del maestro, que resulte de conocer e indagar las opiniones, críticas constructivas y reflexiones apropiadas que sustraiga, según los aportes de los actores educativos hacia el desarrollo actual de la educación artística en el Colegio Ciudadela; mediante la recolección y análisis de la información de las encuestas y entrevistas aplicadas.

Identificar en este proceso el saber artístico de los educandos junto con los conocimientos previos, intereses y expectativas que tienen e incorporar cierta complejidad en las actividades pedagógicas planteadas; constituyen un punto de partida para forjar un horizonte hacia una reconstrucción de la educación artística, que se caracteriza por ser de índole dinámico y transformador en la práctica educativa desarrollada en el nivel quinto de primaria.

3.3 Fases de la investigación.

Las tres fases de la investigación acción-pedagógica definida por Restrepo (2003) hacen referencia a la deconstrucción, reconstrucción y evaluación efectiva de la práctica pedagógica. Figura 11.

Figura 11. Fases de la investigación acción pedagógica.



Tomado del saber y hacer de la investigación acción pedagógica
(p. 73) F. Tello, Y, E.D Verástegui B, Yesid del C. Rosales T, 2016,
Imprenta Dala INVERSIONES DALAGRAPHIC E.I.R.L.

3.3.1 Fase 1°. Deconstrucción:

Se observan las situaciones problémicas que se tejen diariamente y continuamente alrededor de la formación académica; lo que conlleva en hacer una selección y registro detallado con un estudio analítico, que se traduce en la necesidad del educador de desaprender para aprender, considerando las variables, mecanismos pedagógicos y aspectos socioculturales que inciden en las posibles rutas de acción. En este sentido, Carbajal (2020), menciona que esta parte inicial analiza la práctica pasada y presente desde la retrospectiva, registrando descriptivamente el texto de la práctica en el diario de campo, señalando las observaciones del docente y las entrevistas focales con los estudiantes, mediadas por factores como cultura, ideología, símbolos, convenciones, géneros y comunicación.

A través de la reflexión profunda de la práctica pedagógica se establece un banco de dificultades priorizando una que sea muy crítica, y con ella se formula un problema general como centro del proceso investigativo para iniciar con la deconstrucción; a través de esta, se busca definir las ideas (teorías), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, creencias, rutinas, exigencias, hábitos) con

sus raíces teóricas que faciliten identificarla, someterla a crítica y mejoramiento continuo; de esta forma, se orienta a la transformación de la propia práctica cotidiana, a veces focalizada, en la que se busca desentrañarla y hacer críticas, que la liberen de la repetición inconsciente, pasando a construir alternativas que se investiguen y sometan a prueba sistemática (p. 2).

De manera que, en esta investigación se deconstruye mi propia práctica pedagógica y como docente tengo una trayectoria profesional y educativa de siete años ejerciendo el cargo de docente de aula en el nivel de básica primaria del Colegio Ciudadela de Bosa IED, donde he tenido la oportunidad de estar en diferentes cursos; tales como grado tercero en el año 2019 impartiendo todas las asignaturas debido a que no hay rotación, en grado cuarto estuve en el transcurso del año 2020 y les dictaba tecnología pero observé que no describe la educación artística en el plan de estudios sino que se estudian nociones de música con la flauta principalmente y dirigido por un profesor del área; así como, estuve cinco años en grado quinto; sin embargo, en este último curso en el transcurso de 2021 y 2022, solo impartía las clases de educación artística en cuatro de los ocho grupos es decir de 501 a 504 y la otra maestra del equipo de artes dictaba de 505 a 508. La asignación académica la he vivido en 2017, 2018 y 2023; en los que he podido hacerle ajustes, cambios y/o modificaciones significativas a los ejes temáticos según las necesidades educativas de la población estudiantil.

Por tanto, la experiencia artística alcanzada durante el primer año (2017), me cuestionó que más se podía enseñar para el siguiente (2018), porque las temáticas solo se referían a algunas técnicas artísticas y, entonces, lo que hice fue ampliarlas pero dando continuidad a los mismos temas; esta vez, usando otros materiales y/o recursos que tanto el estudiantado como yo podíamos proponer; así mismo, los educandos tenían la alternativa de escoger el dibujo favorito o de preferencia según sus gustos particulares para decorar o rellenar. Sin embargo, al realizar la autoevaluación de mi propia práctica pedagógica y motivada por mi interés hacia el mejoramiento de los procesos artísticos en el aula, pude concluir que repetir la misma exposición artística del año anterior con ciertos ajustes y/o mejoras, fue una experiencia educativa que me permitió identificar que no hubo nada diferente o que generara la posibilidad de cambiar las dinámicas en torno a la educación artística en este contexto en particular. Igualmente, en los años siguientes (2019–2022–1), pude

revisar y vivenciar que los contenidos programáticos eran siempre los mismos: colores primarios, secundarios, terciarios, círculo cromático, teoría del color, técnicas artísticas y obras de personajes famosos; cambiando de grado a otro: actividades, obras o complejidad.

Por este plan temático desarrollado en la educación artística de la primaria del Colegio Ciudadela de Bosa IED, limitando las posibilidades pedagógicas del maestro para ampliar la visión artística de los actores educativos implicados, me llevó a la autorreflexión en cuanto a la necesidad de reconstruir o cambiar mi práctica pedagógica para transformar la enseñanza-aprendizaje en grado quinto durante el 2022-2 y 2023, para lograrlo sería docente.

3.3.2 Fase 2°. Reconstrucción:

Carbajal (2020), citando a Restrepo (2003) indica que en la segunda fase es posible alcanzar alta probabilidad de éxito, si se da una deconstrucción detallada y crítica de la práctica, reafirmando lo bueno con respecto a lo vivenciado antes, lo que conlleva en complementar con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación aquellos componentes débiles, inefectivos, ineficientes. Puesto que, toda investigación tiene como meta la búsqueda y creación de conocimiento, se concreta mediante dos momentos: al deconstruir la práctica o reflexionar críticamente para descubrir su estructura y los amarres teóricos u operativos para alcanzar un conocimiento sistemático y de esta manera, al reconstruir la práctica se produce el saber pedagógico nuevo para el docente, sustentado con objetivos que se definen por escrito.

Así mismo, Carbajal (2020) expresa que todo este proceso consiste en pasar de un conocimiento práctico inconsciente, como señala Schon (1983), hacia un carácter reflexivo en la acción o conversación con la situación problemática, procurando que sea crítico y teórico. El objetivo de la investigación-acción es la transformación de la práctica mediante la construcción de saber pedagógico individual; dentro de este contexto, la teoría es una estructura sistemática de la comprensión de su propia labor y no se generaliza el resultado (p.2).

Dado que, la reconstrucción establece un ejercicio de confrontación que insta un espacio de triangulación entre la práctica con la teoría y los saberes, siendo mediado por el pensamiento crítico que busca favorecer el desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal de los individuos; en relación con el logro de las competencias, la exploración de las habilidades y destrezas que deben tener un punto de equilibrio con los contenidos, el rol que cumple el educador y los fines formativos que persigue, se busca contribuir en una educación artística con propósito, que se enfoque en superar las urgencias educativas en materia de enseñanza-aprendizaje.

3.3.3 Fase-evaluación de la efectividad de la práctica pedagógica:

Esta consiste en la validación de la efectividad de la práctica pedagógica alternativa o reconstruida, verificando el logro de los propósitos de la educación que se disponen en esta. Por ende, los resultados de la experimentación son recogidos por el docente, sistematizados y aplicados en su desempeño profesional con una funcionalidad que se refiere a la calibración de la práctica personal.

Sin embargo, pocas veces este saber se deja por escrito y se socializa, para someter a debate la teoría pedagógica; por esto, se hace necesario aprovechar al máximo la adaptación, transformación intelectual y práctica, que resulta de un ir y venir teórico-práctico, que puede realizarse espontánea o sistemáticamente; en vista que se opte por esta última y de forma rigurosa, se fundamenta un proceso de investigación en las aulas con el que se pretende sistematizar el desarrollo individual del docente que investiga, a la vez que enseña, constituyendo un accionar educativo enriquecedor en el ámbito educativo (Carbajal, 2020, pp. 2-3).

En esta investigación se pretende dialogar con la teoría, e ir más allá de una reflexión pedagógica según lo que cuestiona Carbajal (2020) al referirse a Restrepo (2011) en esta última fase; en que además de determinar el saber alcanzado por el maestro para mejorar, transformar o modificar la labor que realiza, se busca reconocer aquellos aprendizajes en el estudiantado de grado quinto, mediante la propuesta didáctica de la educación artística en el nivel de básica primaria, identificando los resultados obtenidos en el análisis.

3.4 Instrumentos.

3.4.1 Diario de campo pedagógico.

Es un registro escrito que le sirve de herramienta al investigador para hacer un estudio en detalle de la situación problémica, debido a que le posibilita un acercamiento a dicha realidad para su entendimiento con un propósito claro, como lo menciona Martínez (2007): “Es uno de los instrumentos que facilita sistematizar las prácticas investigativas; además, de mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas” (p. 77). Lo que complementa citando a Castro y Sehk (1997): “El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] ya que puede tomar nota de aspectos que considere importantes; además de organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 77).

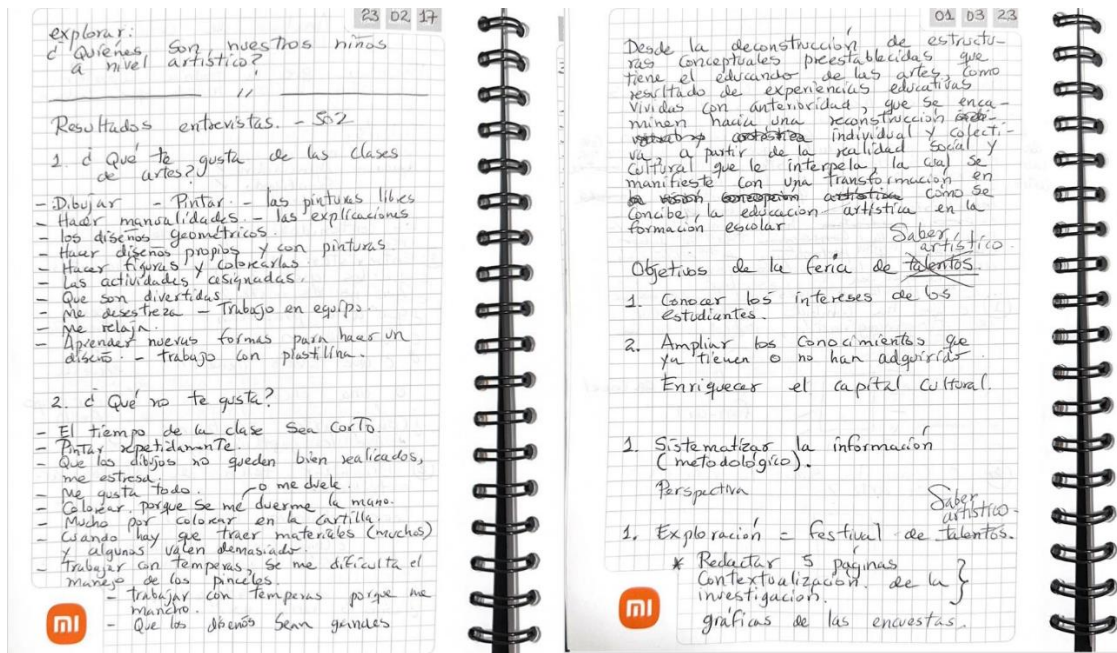
Así mismo, Martínez (2007) determina que el diario de campo no solo se construye desde la información que se recopila; también se debe elaborar teniendo presente tres conceptos fundamentales tales como: la descripción, argumentación e interpretación.

La primera consiste en detallar de la manera más objetiva el contexto en el que se desarrolla la acción, (donde se evidencia la situación problema); y en el sentido de la investigación debe responder a la relación que tiene con el objeto de estudio; a la vez, que se describe brevemente la cotidianidad que se teje en las relaciones y situaciones de los sujetos en ese sitio en particular.

La segunda corresponde en relacionar y hacer una profundización de los aspectos que se han descrito en la primera. Para ello, hay que argumentar usando la teoría, lo que determina la razón de ser del diario de campo para comprender cómo funcionan estos elementos dentro del problema analizado; desencadenando en quienes adquieren mayor relevancia en la investigación desarrollada.

La tercera consiste en la interpretación y es la parte más compleja de las tres porque enfatiza la comprensión con base en la argumentación desde la teoría, donde se analizan junto con la experiencia vivida en la práctica para comprender e interpretar lo que sucede (p.77).

Figura 12. Apartes del diario de campo pedagógico.



Elaboración propia.

El diario de campo constituye una herramienta eficaz que contribuye en la descripción, argumentación e interpretación; tres pilares que resultan indispensables para analizar cada una de las actividades planteadas en el desarrollo de la ruta metodológica de la presente investigación en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED; y de acuerdo con lo plantea Martínez (2007), este instrumento pedagógico permite que se logre una aproximación entre el accionar didáctico del maestro con la triangulación del antes, durante y después, de su práctica en el aula, lo que permite confrontar la información registrada de estos momentos, en función de los procesos artísticos que se adelantan con los educandos. En consecuencia, este registro escrito permite determinar los hallazgos que sirven de soporte para definir las conclusiones y los resultados obtenidos. Figura 12.

3.4.2 Encuesta.

La encuesta determina la indagación, precisa en dar cuenta de los factores o variables que inciden en el proceso didáctico y curricular de la educación artística en el nivel quinto del Colegio Ciudadela, para realizar un diagnóstico que facilite una mayor cobertura sobre la situación problemática presentada en este contexto educativo.

Ya que facilita ampliar la observación a la población participante (estudiantes); y, en un informe consistente con la realidad educativa que vaya más allá de las apreciaciones del docente-investigador.

Tal como lo indica Casas, Repullo y Donado (2003) cuando describen la técnica de encuesta como aquella que es ampliamente utilizada como procedimiento de investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. [...] Esto puede ofrecer una idea de la importancia de este procedimiento de investigación, que posee entre otras ventajas, la posibilidad de aplicaciones masivas y la obtención de información sobre un amplio abanico de cuestiones y su vez; a partir de la elaboración del cuestionario como instrumento básico.

Así, citando a García Ferrando (1993) se indica que la encuesta también se puede definir como una técnica que utiliza procedimientos estandarizados de investigación mediante los que se recoge y analiza datos de una muestra de casos representativos de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar características (p. 143).

Hernández (2015) expone que el diagnóstico educativo no debe verse como una acción unilateral y terminal del docente, sino como una práctica que guiará su enseñanza, según la información obtenida sobre los aprendizajes de los estudiantes y las situaciones que se dan en torno a lo que pueden seguir adquiriendo. De modo que la finalidad no es atender las deficiencias de los sujetos y su recuperación, sino en una consideración nueva que se puede denominar pedagógica: proponer sugerencias e intervenciones sobre situaciones para su potenciación, en que se tenga en cuenta para su aplicación: la recogida, análisis y valoración de la información (como fiable/válida) para la toma de decisiones, que defina la intervención adecuada mediante la adaptación didáctica y/o curricular con la evaluación del proceso diagnóstico (pp. 66-68).

Para la aplicación de la encuesta se hizo el diseño de un cuestionario con preguntas abiertas que se relacionan con categorías tales como: la metodología, los contenidos programáticos planteados en la unidad didáctica, los intereses artísticos, la identificación del saber artístico, las propuestas para la inclusión de nuevos ejes temáticos; así como, las percepciones sobre la clase de educación artística, que se pueden observar en la tabla 5.

Tabla 5. Encuesta aplicada a los estudiantes de grado quinto del Colegio Ciudadela de Bosa IED.

Formato de encuesta	
Fecha:	
Nombre Completo:	
Grado:	
Indicación: Responde el siguiente cuestionario de preguntas abiertas con sinceridad y sin omitir detalle alguno en las posibles respuestas.	
1. ¿Qué te gusta de las clases de artes? y ¿Por qué?	Rta:
2. ¿Qué no te gusta de las clases de artes? y ¿Por qué?	Rta:
3. ¿Qué te gustaría aprender en las clases de artes?	Rta:
4. ¿Cuál es tu saber artístico?	Rta:
5. ¿Qué esperas de las clases de artes?	Rta:
6. Por fuera del colegio, ¿Qué artes prácticas?	Rta:
7. Con tu saber artístico, ¿Cómo aportarías para cambiar las clases de artes?	Rta:

Elaboración propia.

3.4.3 Libro de artista.

El concepto de libro de artista lo amplía Vilchis (2009) para referirse no solo a lo que incorpora sino también, a la forma diferenciada en cómo se presenta, cuando dice que un libro de artista es un objeto en el cual, partiendo de la categoría universal del libro, se transgrede el contenido para dar paso al texto plástico, aquel en el que la visualidad añade a letras y palabras: imágenes, objetos, texturas y modalidades de materialización que propician alternativas a la lectura convencional (p. 92).

Es así como, la elaboración del libro de artista se fundamenta en una construcción escrita y gráfica; a partir de la inspiración, las ideas creativas, el estilo propio y las vivencias artísticas; en esta última, también influye las características propias de la identidad del sujeto y los aspectos socioculturales con los recursos y elementos artísticos que determinan lo que incorpora el mismo; de modo que, en conjunto propenden en el desarrollo del pensamiento creativo del estudiante en el proceso artístico que promueve el horizonte metodológico en esta investigación.

Medina (2020) menciona que el libro de artista tiene parámetros innovadores que diferencian este género de la pintura, escultura, grabado o poesía visual, aunque puede construirse con base en estas artes para una obra poco convencional, de gran diversidad y libertad creativa (p. 12). En consecuencia, la elaboración del libro de artista implica proponer un diseño innovador; donde se requiere acoger algunas de las características de la investigación-creación, que sirven de apoyo a los estudiantes del nivel quinto del Colegio Ciudadela Educativa, en su realización.

Tal como lo expone el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Investigación (2020) citando a Mäkelä (2007) al tratarse de un proceso ordenado, además del resultado de creación, se genera simultáneamente conocimiento nuevo reproducible por medio de lenguaje proposicional. El proceso utilizado en la investigación + creación no se puede circunscribir a una estrategia única; incluye conocimiento, experiencia, intuición, creatividad, innovación, entre otros. Es importante resaltar que ninguno de estos aspectos es un objetivo en sí mismo, sino un medio para alcanzar los objetivos de la investigación (p.12). En este punto, el diseño y elaboración del libro de artista permite expresar y dar a conocer la subjetividad del individuo, mediante las situaciones y/o experiencias significativas, que propicia el ambiente de aprendizaje dispuesto en esta indagación; con la finalidad de promover un diálogo de saberes en interacción con el otro desde las especificidades de cada uno; de ahí que, la puesta en escena resulta novedosa desde el yo-creativo del educando.

De modo que, según su incidencia colectiva se valora este alcance como novedad por parte del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2020) la investigación + creación también puede producir innovaciones a partir de las cualidades de sus contenidos, entendiendo en este caso como “invención” a la obra o producto de creación con sus particularidades estéticas y funcionales. En estos casos,

las “mejoras” consisten en la generación y apropiación de nuevas sensibilidades y formas de representar al mundo y relacionarse con él. Aunque no todas las creaciones logran un impacto innovador, algunas pueden modificar mucho los horizontes de sentido de un grupo social (p.19).

3.4.4 Entrevistas:

La entrevista es un diálogo concertado y/o planeado que se puede llevar a cabo, en un momento establecido; así mismo, puede darse después de una o varias actividades programadas y en que, los actores involucrados contribuyen en hacer aportes, según los interrogantes que determinan los propósitos que persigue el hecho investigativo. Tal como lo plantea Folgueiras (2016) el principal objetivo de una entrevista es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias, opiniones de personas. Siempre, participan –como mínimo- dos personas. Una de ellas adopta el rol de entrevistador y la otra de entrevistado, generándose entre ambas una interacción en torno a una temática de estudio. Cuando en la entrevista hay más de una persona entrevistada, se estará realizando una entrevista grupal (p. 2).

Por ello, al constituirse un instrumento que posibilita formas de acción que apoyan el desarrollo de esta investigación, se realizaron entrevistas individuales y grupales con la población participante: padres de familia y estudiantes de grado quinto, en un ambiente agradable y ameno, utilizando un formato semiestructurado para lograr su fin, mediante una conversación formal. En la entrevista semiestructurada comenta Folgueiras (2016), también se decide qué tipo de información se requiere y en base a ello —de igual forma— se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada. También, es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir de una pregunta a otra o inclusive, incorporar alguna nueva, a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (p.3).

Este instrumento se considera apropiado para esta investigación porque permite una confluencia en la veracidad de las apreciaciones obtenidas en un registro

videográfico y los resultados que se alcanzan en torno al objeto de estudio. Lo que refiere Abad (2018) citando a Hernández et al. (2010) la entrevista semiestructurada cualitativa es el método de investigación más acercamiento entre el investigador y el investigado, el entrevistado cede la información solicitada, dado lo confortable del método para los involucrados, aunado a que la data no puede manipularse por otra persona, ya que suele ser grabada (p. 6).

3.4.5 Video:

La utilización del video facilita registrar las acciones que se realizan en un momento determinado, como lo expresa Bravo (2000): “El vídeo es un sistema de captación y reproducción instantánea de la imagen en movimiento y del sonido por procedimientos electrónicos” (p. 3). El registro videográfico es muy útil al facilitar observar minuciosamente la información obtenida; a partir de un análisis que se hace de los objetivos en contraste con las propuestas creativas que efectúan los educandos en las actividades artísticas definidas, dentro de esta investigación en el Colegio Educativa de Bosa IED.

Por otra parte, es esencial contar con un objeto electrónico para grabar las intervenciones estudiantiles y, además, proporciona acceso permanente a la información obtenida como lo indica Bravo (2000). La cámara como medio de investigación es importante en la recogida de datos; donde se analizarán posteriormente siguiendo determinadas metodologías y estando a disposición del investigador, quien lo tendrá a su disposición para consulta y análisis, utilizando para ello las posibilidades y facilidades operativas del medio, cada vez que sea necesario (p. 4).

En este proceso, el maestro cumple diferentes funciones como lo menciona Almenara y López (1990) citando a Bates (1985), al explicar que el profesor puede desempeñar cuatro roles en la utilización del video: explorador, editor, director y productor. De esta manera, con el apoyo en las grabaciones realizadas por él o por otros, identifica los mensajes en las situaciones adaptadas o creadas por los educandos, en que puede perseguir la finalidad de evaluar los conocimientos y destrezas de los estudiantes.

Con esta posibilidad, el papel que desempeña el profesor sería el de seleccionar, grabar y/o editar aquellas que responden a los objetivos que se pretenden alcanzar (p. 369). El análisis del material videográfico genera una reflexión continua sobre las acciones que conllevan a la interpretación con la comprensión del suceso educativo, en torno a lo que se investiga y en coherencia con los objetivos planteados.

3.4.6 Fotografía:

La fotografía es la representación de una realidad existente que promueve en el observador una leída acerca de la interrelación entre el sujeto, la acción que realiza y el contexto que le rodea, tal como lo menciona Álvarez-Barrío y Mesías-Lema (2022) retomando a Sánchez Vigil (2012): “Es un documento abierto, al igual que la obra literaria que abre sus puertas a la imaginación. Al contemplar cualquier imagen, el receptor hace una lectura particular [...] por lo que las lecturas serán tantas como las miradas” (p. 270). Ahora bien, el docente-investigador hace una reflexión ante la imagen, en la que pueden surgir distintas posibilidades de interpretación sobre la misma, pero direccionada por los fines que se persiguen con cada actividad creativa propuesta en esta indagación y según lo presentado por la población participante.

De ahí que, un registro fotográfico incorpora una actuación que muestra una situación en particular; pero, además habla del ser en movimiento detrás de una fotografía, a lo que Augustowsky (2007) se refiere diciendo que la foto no es sólo una imagen sino un verdadero “acto icónico”, algo que no se puede concebir fuera de sus circunstancias; es a la vez imagen y acto, entendido el acto no sólo como el momento de la toma sino también su recepción y su contemplación. Introduce así la idea de sujeto y, más específicamente, de sujeto en marcha (p.153).

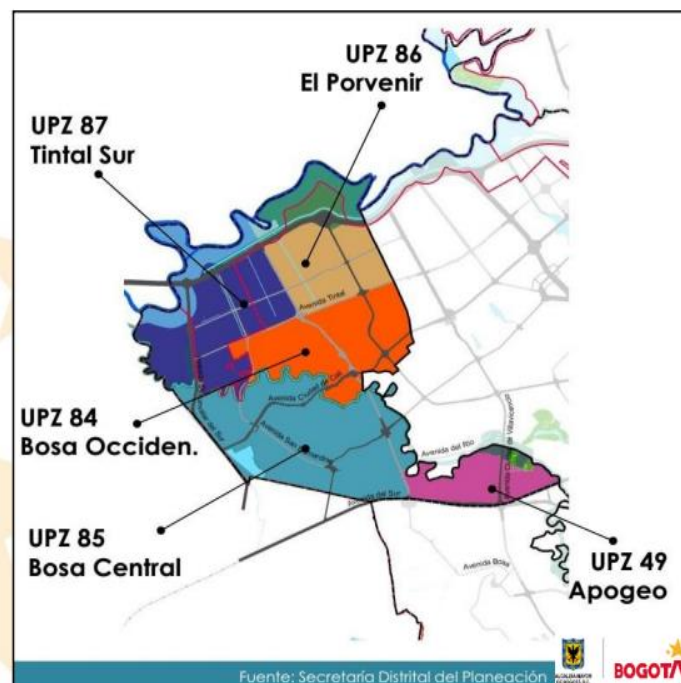
En efecto, la fotografía propende en interacción desde el momento en que el individuo planea, organiza y se presenta a un público que hace parte de una comunidad específica y/o de interés según los objetivos que se pretenden; lo que deriva de una evidencia gráfica que contribuye a una interpretación continua de la otredad. Por lo cual, Álvarez-Barrío y Mesías-Lema (2022) también menciona que: “La intención es que las imágenes interpelen e incomoden de alguna manera al espectador, como provocación para la reflexión sobre lo que está viendo” (p.275).

3.5 Contexto (población colegio y curso 5°)

El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED es una institución de carácter oficial que se ubica en la calle 52 sur # 97 C-35 del barrio El Porvenir en la localidad séptima de la ciudad de Bogotá D.C, ofreciendo el servicio educativo en la jornada mañana y tarde, en los niveles de formación de preescolar, básica primaria, secundaria y media.

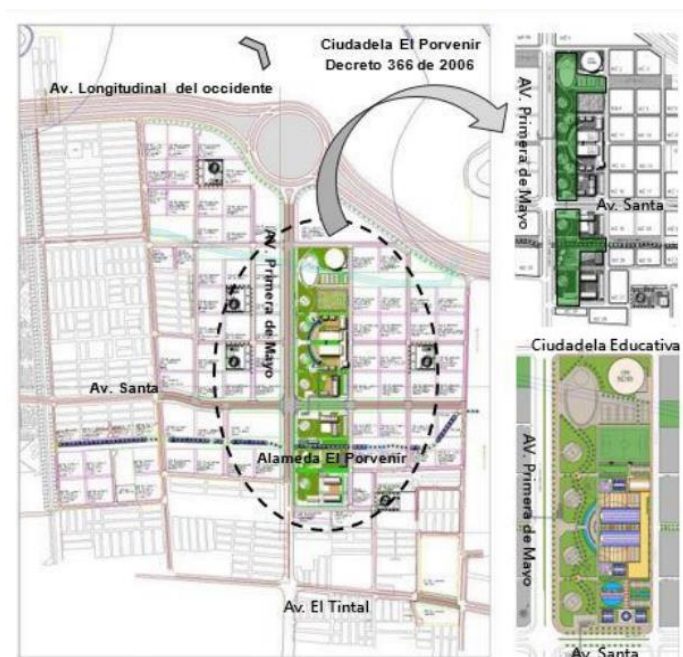
La Secretaria Distrital de Integración Social (2022) citando a la Veeduría Distrital (2018) describe que localidad séptima de Bosa se sitúa en el suroccidente de la ciudad, tiene una extensión de 2.393 hectáreas de superficie, correspondiente al 1,5% del territorio distrital; se encuentra dividida en cinco UPZ y 334 barrios, y su territorio corresponde en un 81% de tipo urbano y 19% de tipo expansión urbana; pero además que Bosa está compuesta por cinco UPZ: Apogeo, Central, Occidental, El Porvenir y Tintal Sur (p. 1). Figura 13 y 14.

Figura 13. Unidades de planeamiento zonal de la localidad de Bosa con las cinco UPZ.



Tomado del plan ambiental de Bosa 2021 -2024. (p. 12), Cuesta S, Mercado H, 2021, Alcaldía Local de Bosa.

Figura 14. Plano del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED, y zonas aledañas.



Tomado del plan parcial de desarrollo Ciudadela el Porvenir, (p. 12)

Equipo de Gestión Social, 2019, Empresa de Renovación y

Desarrollo Urbano de Bogotá.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio, se orienta hacia un énfasis en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), con un modelo pedagógico basado en la Enseñanza para la Comprensión (EpC); enfatizando en una formación integral, inclusiva y transformadora de la problemática social, económica y cultural de la población estudiantil. En este sentido, y de acuerdo con el manual de convivencia de la institución (2022):

“La escuela, responsable de la formación integral de seres humanos, debe contemplar el desarrollo de competencias ciudadanas y éticas en clave de tolerancia, el respeto por el otro, la participación, el desarrollo autónomo y la promoción de la vida como principios rectores de la convivencia” (p. 5).

Los estudiantes que están participando en la propuesta didáctica de esta investigación, se caracterizan por estar en un rango etario de 10 a 12 años. Se describe que son migrantes de diferentes zonas de la ciudad y del país, ya que en Bosa se construyeron viviendas de interés social y prioritario, que tienen varios años y en las que viven haciendo parte de la población de estratos 1 y 2. Algunos

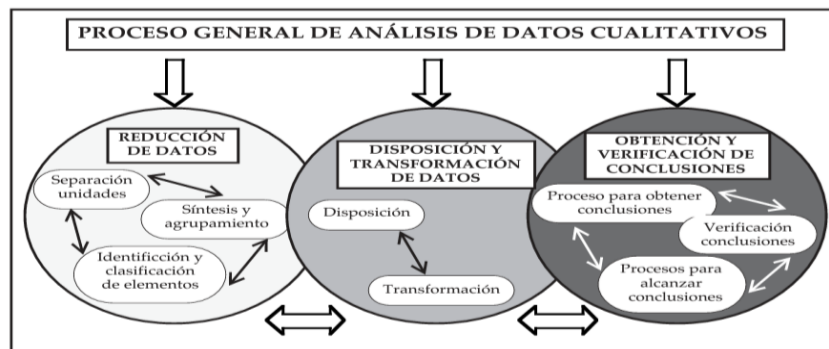
estudiantes provienen de barrios cercanos a la Ciudadela El Porvenir, como Porvenir, El Corzo Santafé, Brasilia, El Anheló, La Cabaña, San Miguel y San Martín, entre otros.

Dentro de la población participante en grado quinto, se encuentra un 0.56% de estudiantes que tienen una necesidad educativa permanente presentando el diagnóstico más frecuente, déficit cognitivo leve con afectación en el lenguaje y, por otro lado, un estudiante que tiene esta misma condición, pero, por enfermedad de epilepsia; para estos casos se cuenta con el apoyo de una profesional en educación especial. En cuanto a la conformación de las familias se observa que algunos pertenecen a familias nucleares, un 40 % convive con la madre y, en esta medida, el 10 % pertenece a familias recompuestas o con familias extensas y otros cuidadores. Por otra parte, el 55% cuenta con hermanos dentro de la institución; así como, el 50% cuenta con padres que solo alcanzaron el nivel de secundaria. (Porcentajes suministrados por orientación escolar del Colegio Ciudadela).

4. Capítulo de análisis de la información y resultados.

El análisis de información se realizó de manera cualitativa acorde al modelo de Investigación acción educativa. En este modelo se realizan procesos cíclicos, desde el 2022-2 y el 2023 hasta octubre. La investigadora usa la información relevante, y realiza dos niveles de análisis de datos deductivo e inductivo. El siguiente gráfico representa este proceso. Figura 15.

Figura 15. Proceso general de análisis de datos cualitativos.



Proceso general del análisis de datos cualitativo. Fuente: Rodríguez Sabiote Clemente; Lorenzo Quiles, Oswaldo; Herrera Torres, Lucía. (2005) Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad Revista Internacional de Cie, vol . XV, núm. 2, julio-diciembre, 133-154. México.

En este apartado se presenta el análisis de la información y resultados, con los datos categorizados y codificados en el programa de MAXQDA versión 2022, a partir de 528 evidencias registradas, en relación con el número de encuestas, entrevistas, fotografías, videos y libros de artista, lo que permite la verificación y conclusiones, en correspondencia a la totalidad de la información recolectada durante la implementación de la propuesta didáctica según cada período de tiempo indicado, como se observa en la tabla 6.

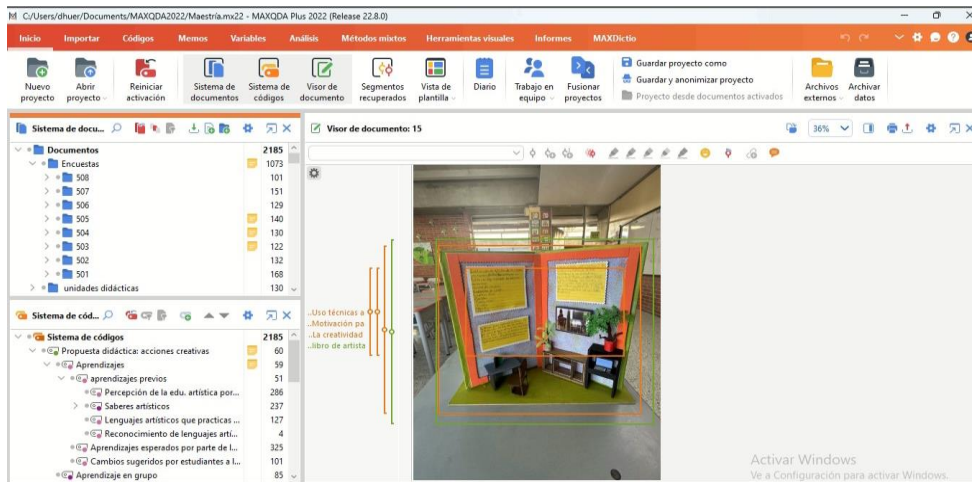
Tabla 6. Total, de evidencias obtenidas según los instrumentos utilizados.

Instrumentos utilizados	2022-2	2023	Subtotal por categoría	Porcentaje total de evidencias	Porcentaje con respecto a la población total.
Entrevistas a:					
Padres de familia	6	10	16	28 %	28%
Docentes	5	5	10	1.84%	24%
Estudiantes	10	18	28	5.15%	48%
Total, entrevistas	21	33	54	9.93%	12%
Encuestas:	70	200	270	49.63%	59%
Fotografías:	20	40	60	11.03%	
Videos:	15	25	40	7.35%	
Libros de artista:	10	40	50	9.19%	
Total, de evidencias obtenidas	157	371	528	100%	

Elaborado con apoyo del programa de Copilot Microsoft.

Con la información suministrada resultan 2185 segmentos codificados, a partir de las categorías de análisis definidas en el sistema de códigos y según todas las evidencias registradas en el programa de MAXQDA, en el que se aplicó una reducción de datos mixtos, a partir de la síntesis y agrupamiento de las categorías, con las que se identificó la estrecha relación entre sí para organizarlas bajo el mismo tópico o concepto que contribuyera a clasificarlas ordenadamente, como se observa en la figura 16.

Figura 16. Pantallazo del programa MAXQDA.



Elaboración propia.

Este análisis de resultados parte de los orígenes de esta propuesta didáctica y, posteriormente, realiza la descripción cualitativa y cuantitativa de las categorías relevantes y responde a los objetivos planteados en esta investigación, en correspondencia con el desarrollo del pensamiento creativo, el diálogo de saberes y las transformaciones significativas alcanzadas en la práctica educativa que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje y cambian la perspectiva educativa de los individuos en formación hacia los fines de la educación artística en la escuela primaria. Luego, se detallan las categorías de análisis sobre la información recogida, consideradas en el programa de MAXQDA para realizar el informe de análisis de la información y resultados descritos en la figura 17.

Figura 17. Categorías de análisis.



Elaborado con el programa de MAXQDA.

4.1 Percepción de la educación artística en la escuela primaria.

La investigación se inicia en 2022-2 y prosigue durante el 2023 hasta finales de octubre, como respuesta a la necesidad de hacer un ejercicio reflexivo sobre el proceso de enseñanza aprendizaje que se estaba realizando, entonces en el área de educación artística del nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa IED. En consecuencia, para dar inicio a este proceso de indagación se llevó a cabo en primera instancia una reunión con los padres de familia en ambos períodos académicos, con la finalidad de dar a conocer la implementación de la propuesta didáctica en el nivel de quinto y los objetivos de la misma, en relación con el propósito de identificar las posibles transformaciones en la percepción de los educandos hacia la forma como concebían la clase, en términos de “monótona”, “un espacio para dibujar o “colorear la cartilla”; así como, en las concepciones e ideas de lo artístico determinadas en elaborar manualidades y como espacios de recreación, pero que terminaban siendo actividades que resultaban rutinarias y repetitivas año tras año. Según lo expuesto, los padres de familia estuvieron de acuerdo con firmar los consentimientos informados (anexo 1) para autorizar la participación de los estudiantes en el desarrollo la propuesta didáctica. Tabla 7.

Tabla 7. Totalidad de la población participante en la investigación.

Año	Grupos conformados en el nivel de quinto	Número de estudiantes por grupo.	Total, estudiantes en cada año.
2022-2	501 a 503	35	105
2023	501 a 508	35	280
Totalidad de la población participante.			385

Elaboración propia.

Después, se realizó la encuesta durante el año 2022-2, a los grupos del grado quinto día tarde, que iban de 501 a 503 y con respecto a los grupos de 504 a 508, estaban a cargo de la compañera del equipo Claudia Silva. De manera, que con los grupos con asignación académica eran de dos horas semanales, desarrollando el área

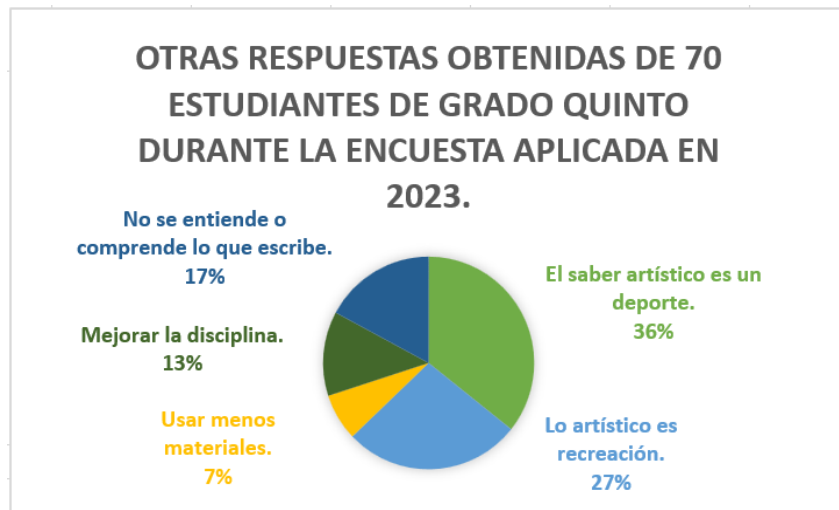
de educación artística en tres trimestres durante año; completaban 105 estudiantes, 70 respondían a la aplicación del instrumento y no se pudo participar los 35 que faltaron porque, por un lado, 18 estudiantes desarrollaban otras actividades extracurriculares en el colegio y, por otro, 10 estudiantes no estuvieron en esa etapa del proceso por condición médica; 501 participaron el 40%, de 502 el 31 % y 503 el 29 %. Como se detalla a continuación. Figura 18.

Figura 18. Encuesta aplicada a los estudiantes en 2022-2.



En el 2023-1, respondieron la encuesta 200 estudiantes de los grupos 501 a 508, conformados por 25 estudiantes en cada uno, de 280 de la población estudiantil en el nivel quinto día tarde, con los que también tenía la intensidad horaria de dos horas semanales en los tres trimestres de ese año; y con respecto a los 80 estudiantes que no participaron, ingresaron a la institución en el primer semestre. En consecuencia, de las 200 encuestas respondidas, se revisó que en 70 de estas, los educandos dieron otras respuestas frente a la percepción, los saberes artísticos y los cambios sugeridos con los aprendizajes esperados que describen en relación con la clase de educación artística, como se observa en la figura 19; por lo tanto, se define que el 36% considera que el saber artístico es un deporte como el fútbol o el patinaje, el 27% establece que lo artístico puede incluir actividades recreativas como correr y montar en cicla, el 13% considera que se puede mejorar la disciplina en el aula en lo consistente al ruido y los gritos de los compañeros, el 7% indica que se pueden emplear menos materiales y el 17% no se expresa con claridad frente a las preguntas planteadas.

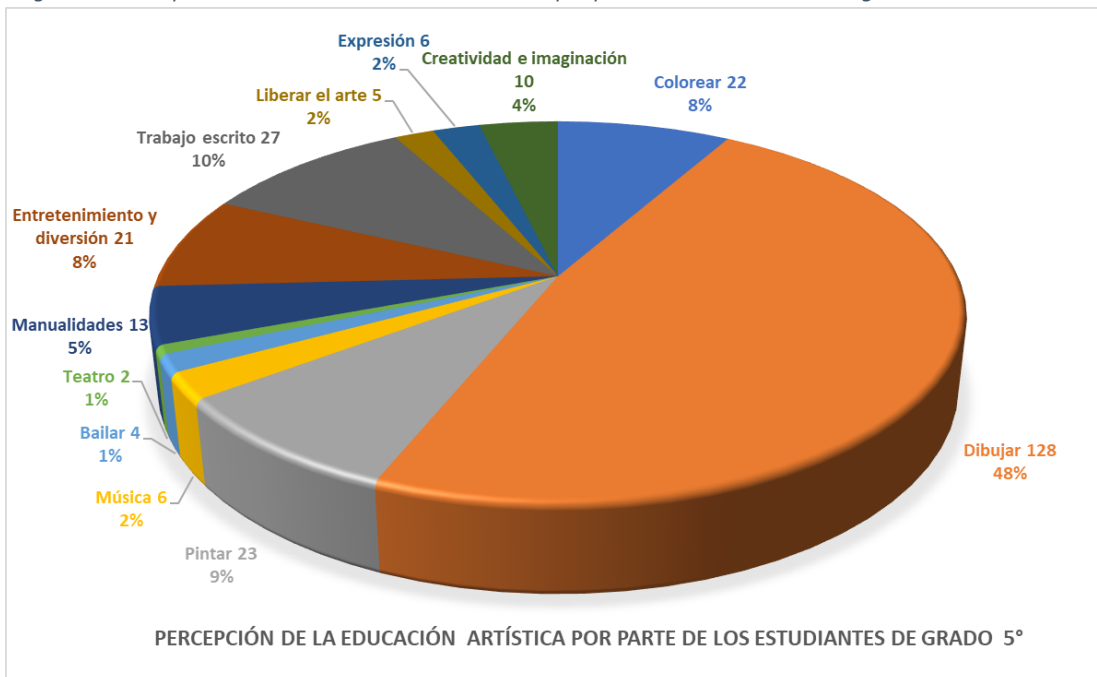
Figura 19. Encuestas aplicadas a estudiantes de grado quinto que hacen referencia a otros temas.



Elaboración propia.

En consecuencia, se analizaron el resto de las 200 encuestas obtenidas que se desglosan en las 70 aplicadas en 2022-2 y las 130 seleccionadas que se llevaron a cabo en 2023, con las cuales se buscó en un principio identificar la percepción de los niños frente a la clase con una pregunta orientadora: ¿Qué te gusta y qué no te gusta de la clase de educación artística?, agrupando las respuestas que arrojaron los resultados que se describen en la figura 20.

Figura 20. Percepción de la clase de educación artística por parte de los estudiantes de grado 5°



Elaboración propia.

Según los resultados de la encuesta aplicada en el nivel quinto, se deduce que el 48 % de los estudiantes percibe la educación artística consistente en actividades para dibujar, seguido de un trabajo escrito correspondiente al 10 % que indica las tareas definidas en el plan de estudios referidas a las preguntas que deben responder con respecto a los contenidos y preguntas relacionadas con las técnicas artísticas aplicadas. En el desarrollo de estos trabajos, el 8% considera que pueden encontrar diversión y entretenimiento cuando el 9% manifiesta que pinta, el 8% colorea y el 5% menciona que hace manualidades; y aunque el propósito de lo artístico no es generar espacios de distracción y recreación, en esta investigación se determina que se desaprovecha el ambiente divertido y ameno que se logra, para que los estudiantes desarrollen al mismo tiempo aprendizajes significativos desde la creatividad y de acuerdo con su realidad social.

En cuanto a otros lenguajes artísticos que los estudiantes perciben que pueden relacionar con la educación artística, solo el 1% considera el baile o la danza, el 2% el teatro y otro 2% la música. Así como, un 2% más señala que puede liberar su arte en cuanto a las acciones y/o propósitos en las expresiones artísticas que tiene el ser humano, lo que devela una limitación en la escuela, que vendría a estar dada por las practicas pedagógicas del maestro, quién determina que se puede hacer y qué no se puede hacer, lo que en su mayoría está definido por sus propios intereses artísticos en materia educativa o por la de otros educadores, cuando retoman las mismas cartillas del año anterior y no les hacen ajustes y/o modificaciones según un diagnóstico que identifique los aprendizajes previos, necesidades, expectativas y gustos particulares de los educandos para ampliar los conocimientos en torno a lo artístico y en esta medida, apenas el 2% siente que puede expresarse, debido a que las técnicas indicadas se hacen en cualquier dibujo que puede o no escoger el estudiante de forma libre y en lo que puede sentir que se está teniendo en cuenta lo que le gusta, pero que no pasa de ser una imagen para colorear, rellenar o completar y por ello, solo perciben un 4% de creatividad e imaginación en la clase de educación artística.

4.2 Resignificar la educación artística en el escenario educativo.

A partir de los resultados descritos, reveladores para transformar la práctica educativa en el área artística con contenidos propios que aporten al desarrollo creativo de los niños y, a su vez, incida en cambiar la forma en cómo la población participante del nivel quinto del Colegio Ciudadela venía concibiendo lo artístico en el ámbito escolar, se establece la necesidad de hacer una intervención educativa, que inicia su implementación desde los principios y metodología de la Investigación Acción Pedagógica con las etapas de deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la práctica pedagógica (Restrepo, 2003). Además, se sigue desarrollando durante 2023, con ocho grupos de 501 a 508 formados por 35 estudiantes en cada uno, para 280 educandos en el nivel quinto; considerando los ajustes necesarios y pertinentes para mejorar la ruta metodológica logrando los objetivos de la investigación.

En la tabla 8, se observa una síntesis evolutiva del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en educación artística desde el período 2022-2 en contraste con la propuesta didáctica implementada en el año 2023.

Tabla 8. Línea de tiempo con el desarrollo de la investigación desde la propuesta didáctica.

	2022-1	2022-2	2023-1
Concepción de la enseñanza del arte	Aprendizaje desde el seguimiento de modelos artísticos con técnicas.	Educación artística desde la perspectiva cultural.	Educación artística desde la perspectiva sociocultural y crítica con la definición del aula creativa.
Lenguaje artístico predominante	Lenguaje plástico visual.	Lenguajes corporales, danza, teatro, performances, plástico y música.	Visual, literario, música y baile, se da la mezcla entre dos o más de estos lenguajes artísticos.
Medio didáctico	Cartilla	Diversos medios como la reflexión sobre el proceso en libro de artista, el diálogo de saberes y el uso de medios tecnológicos.	Propuesta didáctica: establecer espacios de reflexión dialógica para favorecer el proceso creativo y lograr avances en las propuestas de los niños.
Actividades	Dibujar, pintar, colorear.	Bailes, dramatizaciones, canto.	Contenido creativo, a partir de los lenguajes artísticos y según decisiones que toman los educandos frente a construcción escénica.
Creatividad	La creatividad no es un objetivo de la clase. Se dan unos rasgos de libertad expresiva	Se realiza a través de presentaciones artísticas que proponen los estudiantes y en las que trascienden de la	Desarrollo del proceso creativo de los educandos como bien social que se forja con la expresión artística y la participación en diferentes

	(Ecker,1965) en la composición de los colores y según la técnica plástica, determinando la clase de educación artística como aquella consistente en la realización de manualidades (Acaso, 2009).	imitación a la creación (Huertas, Caicedo y Parra, 2021).	escenarios en los que interactúa junto con la comunidad educativa.
Diálogo de saberes	El maestro posee el saber sobre su disciplina y brinda a los estudiantes las instrucciones sobre lo que deben aprender y lo que deben construir. El diálogo es entre maestro, estudiante y saber.	El maestro se inicia en la deconstrucción de la práctica pedagógica para darle autonomía al educando en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El diálogo se da entre maestro y estudiante, de forma recíproca sobre el saber, y se amplía al diálogo entre estudiantes y algunos padres que se involucran en el proceso creativo.	El estudiante participa del proceso de enseñanza junto con el maestro, para alcanzar un aprendizaje compartido y mancomunado en el desarrollo del proceso creativo. Se involucran las tradiciones familiares, desde el lugar de origen; también se incorporan los otros estudiantes en procesos de retroalimentación, más claros. Los estudiantes tratan temas que les permiten dialogar desde lugares más constructivos y reflexivos (acoso escolar, justicia restaurativa, género).
Logros	Muchos estudiantes afirman que les permite relajarse.	Los estudiantes empiezan a determinar cambios en la ruta metodológica de la clase de educación artística con un formato diferente, en relación con los conceptos trabajados en las clases. Los educandos empiezan a interesarse en la clase y lo determinan un reto creativo lo propuesto para llevarlo a cabo, desde la autonomía y toma de decisiones para participar en el aula creativa.	Motivación para aprender, proponer, crear y gestionar la participación en diferentes eventos organizados con la comunidad educativa.
Dificultades	Existe poco interés en el aula, se sienten cansados de realizar lo mismo cada año. Los estudiantes solo siguen lo indicado por la maestra.	Los estudiantes están acostumbrados a seguir las instrucciones del profesor y esperan “copiar” el ejemplo. Para algunos es difícil proponer sus propias ideas y crear propuestas.	Las actividades extracurriculares planteadas en el colegio para desarrollar durante la jornada, lo cual interfiere con los tiempos de clases de algunos grupos de quinto, cuando se presenta la novedad académica. Los espacios de socialización de las propuestas, así como para los ensayos eran muy limitados.

Elaboración propia.

Por ello, en este ambiente de aprendizaje se hace relevante considerar los saberes previos con los gustos artísticos, intereses y subjetividades particulares desde los lenguajes artísticos que practica la población participante, que a su vez resultan influenciados por el contexto sociocultural y familiar, lo contemporáneo y las tecnologías de la información determinadas por la televisión, las redes sociales y las plataformas digitales, así como reconocer los aprendizajes esperados y los cambios sugeridos para la clase de educación artística resultaron relevantes desde la encuesta aplicada a los estudiantes en esta propuesta didáctica.

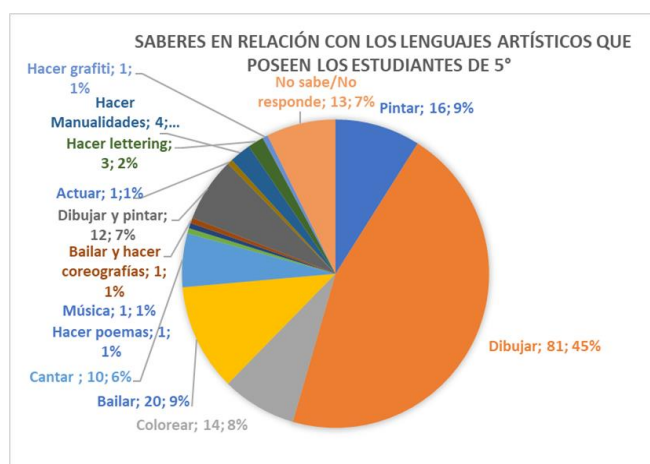
Sin embargo, también se contó con la participación de los padres de familia y otros docentes, quienes dieron su aporte a esta investigación a través de entrevistas y en una de estas, el padre de familia entrevistado N° 1, (2023) manifestó que los niños no habían experimentado una clase de educación artística en las que se hicieran actividades, que les permitiera expresarse y compartir con el docente y los compañeros desde una acción creativa; así como, el padre de familia entrevistado N° 4 (2022-1) expresó que en años anteriores los educandos no habían tenido la oportunidad de mostrar su saber artístico. Por su parte una maestra entrevistada N° 3 (2023) del nivel quinto afirmó que se hacía necesario que el estudiantado explorara su creatividad desde diferentes campos del mundo artístico.

Entre 2022-2 y principios del año 2023-1 se inicia la deconstrucción de la práctica pedagógica (Restrepo, 2003), con la identificación de estos factores esenciales que dieran paso al proceso creativo. En la figura 21, se muestran los saberes en relación con los lenguajes artísticos que posee la población participante y se observa el dibujo con un 45%, pintar con un 9%, colorear con un 8% y la primera con la segunda como actividades que practican de forma unificada con un 7%; así pues, se constituyen en saberes artísticos que les han sido implantados a los educandos de forma determinante en la escuela y ellos, lo continúan potenciando fuera del colegio junto con otras como las manualidades, el grafiti y el lettering.

No son los únicos lenguajes artísticos que practican y, a partir de sus intereses o de quienes les llama la atención y por decisión propia, incursionan en la música, actuar, bailar y hacer coreografías, y escribir poemas, cada uno con un 1%; empero, se determina que es una poca minoría de grado quinto que las realiza. Por otro lado, bailar con un 9% y cantar con un 6% respectivamente, se constituyen en

manifestaciones artísticas que realizan en mayor medida en relación con las anteriores, debido a la posibilidad de accionar la corporeidad y expresarse de una manera diferente con letras musicales y pasos rítmicos. Por último, el 7% de los sujetos en formación no sabe o no responde, lo que denota que el estudiante no identifica los saberes adquiridos a través de los lenguajes artísticos que le han sido enseñados o haya apropiado por influencia del contexto sociocultural; pero también puede ser por el desconocimiento de estos conceptos lo que no le permite dar su aporte al respecto.

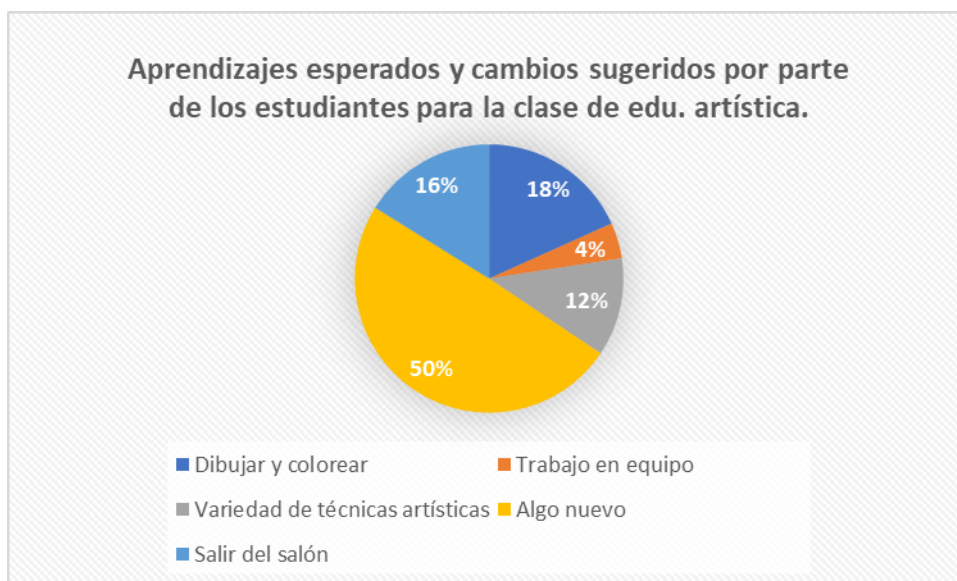
Figura 21. Saberes en relación con los lenguajes artísticos que poseen los estudiantes de grado 5°



Elaboración propia.

Ahora, en relación con los aprendizajes esperados y cambios sugeridos por parte del estudiantado del nivel quinto se obtuvieron los resultados que se observan en la figura 22. Según la información obtenida, el 18 % de los estudiantes espera que se sigan realizando actividades artísticas relacionadas con el dibujo y coloreado, consideran que no habrá cambios significativos en la clase de educación artística. Un 12 % espera que haya una variedad en las técnicas artísticas empleadas y así se apunte en que se haga algo diferente, aunque se siga haciendo este tipo de trabajos artísticos, ya sea en versión libre o con imágenes determinadas por el maestro. Por otra parte, un 16 % contempla que el espacio utilizado para hacer las futuras clases, sean de modo alternado con otros lugares que resulten diferentes al salón y de los cuales se pueda disponer para llevar a cabo, este proceso de enseñanza-aprendizaje de modo distinto; otro 4% propone que se efectúe el trabajo en equipo y en el que puedan interactuar compartiendo las tareas asignadas con otros compañeros.

Figura 22. Aprendizajes esperados y cambios sugeridos por parte de los estudiantes para la clase de educación artística.



Elaboración propia.

Por último, el 50% de los educandos de grado quinto expresa que se haga algo nuevo y esta indicación, implica que sea globalizado y no solo en los contenidos, en cómo se realiza la labor académica por parte del estudiante, en la metodología del docente o en dónde se hace; de ahí que se constituye en un llamado para que surja un cambio que se visibilice en el desarrollo de lo artístico en la escuela.

Tras la propuesta y el análisis de los datos de los años 2022-2 y 2023, se evidencia que la clase de educación artística se asocia con muchas expresiones, que dan cuenta de la apropiación de los estudiantes de una manera diferenciadora de dialogar con el otro en el aula creativa que se transformó según elaboraban sus creaciones artísticas y este se fue convirtiendo en un lenguaje cotidiano, que es un aspecto develador en cómo cambiaron la forma de referirse al proceso artístico, más allá de dibujar y colorear.

Como se observa en la figura 23, (el programa MAXQDA lematiza las palabras) la propuesta didáctica empieza por lo artístico, la clase y lenguajes, que indican que para los estudiantes existe una ampliación y comprensión de lo artístico desde diversos lenguajes. También se refiere a palabras asociadas con acciones de diverso tipo: hacer, saber, experiencia, procesar, diferenciar, presentar, encontrar. Que muestran que la actividad artística se complejiza y toma otras finalidades para los niños. Otra característica tiene que ver con la asociación de situaciones sociales con

problemas y compartir para tratarlo, referido a las problemáticas socioculturales que les afectan y también a las dificultades en la construcción de lo creativo-educativo-social, en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje que se buscan enriquecer en el aula. Otra de las palabras asociadas tiene que ver con cambios en las emociones que genera la clase, con expresiones como sentir, gustar, aprendizaje, gracias, estudiante, muestran que ellos se sienten parte del proceso y generan nuevas formas subjetivas de estar en él.

Figura 23. Frecuencia de las palabras asociadas a la propuesta didáctica en 2022-2 y 2023-1



Tomado del programa de MAXQDA.

De igual forma, las respuestas proporcionadas por los estudiantes que fueron entrevistados al finalizar la implementación de la propuesta didáctica, contribuyeron en determinar el logro de los objetivos en esta investigación y en que la problemática presentada en relación cómo se venía concibiendo la educación artística por parte de la población participante del nivel quinto en 2022-2 y 2023, tuvo transformaciones significativas con el desarrollo de la creatividad como vía de acción para lograrlo con las experiencias creativas que se forjaron a través de los diferentes lenguajes artísticos desde lo sociocultural. En la figura 24, se describen algunos casos y las diferencias que identificaron los niños de grado quinto en relación con cómo desarrollaban la educación artística en contraste, como la vivenciaron en la investigación, donde se les permitió como ellos: crear, proponer su lenguaje artístico

y realizar actividades artísticas con uno o más, según sus preferencias o lo que identificaban en el autodescubrimiento y se propusieron ampliarlos, aprovechando el proceso artístico en el aula creativa. Es el caso de las entrevistas de P.1 se encontró que solo aprender la técnica plástica y plasmarla limitaba su capacidad de crear. Mientras el poder utilizar diversos lenguajes artísticos, como el teatro o situaciones de representación le permitían proponer y crear una forma de expresión de las problemáticas sociales.

Figura 24. Entrevistas realizadas a estudiantes durante 2022-2 y 2023.

Documento	Segmentos codificados
Entrevista 6 Lina, P. 1	¿Y, cómo te sientes? ¿Cómo te sientes en la clase de educación artística? Me siento tranquila, con más creatividad y. Proyecto para desarrollar mis cosas.
Entrevista 8 Salomé, P. 1	¿Qué diferencia encuentras entre las clases de educación artística de primero, segundo y tercero y las clases de este año? Que solamente nos sentaban a dibujar ya colorear ya pintar, y este año nos pusieron a hacer bailes, a hacer obras, hacer canciones y así.
Entrevista 5 Manuel, P. 1	Buenas tardes. Nos encontramos con Manuel, que nos va a compartir su experiencia sobre la clase de artes. O de educación artística de este año. Pues. Pero mi opinión. Fue bonita. La. Experiencia aprendimos muchas cosas con problemáticas. Sociales. Y mucho. Creatividad. En música en arte. Y escoger. Una canción. Es bonito. Y a la vez divertido.
Entrevista 8 Salomé, P. 1	Que ha representado para ti la clase de artes. O de educación artística. Ha representado que. Que no. ¿Ay, que podemos aprender nuestro lenguaje? Sin haberlo conocido. O sea, por ejemplo, nosotros podemos decir, tengo el lenguaje artístico de dibujar o bailar, pero en realidad tienes otro, o sea solamente o sea.
Documento	Segmentos codificados
Entrevista 4 Jade, P. 1	Vale y qué diferencia encuentras con la clase de artes de primero, segundo y tercero? ¿Y las clases de arte de este año? Específicamente porque decimos que en cuarto, pues viste música, que es otro lenguaje artístico, pues en particular, pero en sí que hay diferencia en cuenta. Es que en las otras clases de los demás grados a 1 lo tenían ahí en la cartilla, por ejemplo, hacer puntillismo y hacer esas cosas y no hablan tanto sobre los lenguajes artísticos y esas cosas. O sea, por ejemplo, decían, haga puntillismo en esta imagen, pero no hacía nada más. Mientras tanto, en esta clase 1 puede participar, como dije antes, también pueden hacer presentaciones, proponer su lenguaje artístico. Lo puedes crear. Crea una obra de teatro con una problemática social u otras cosas. Y digamos qué lenguaje artístico hace explorado este año diferentes de la pintura al que siempre te proponían en las otras, en los otros cursos. Eh me proponía hacer teatro.

Tomado del programa de MAXQDA.

Estos hallazgos se evidencian en las respuestas de las entrevistas de Lina, Salomé y Manuel. Quienes refieren que los procesos creativos han sido ampliados y han despertado su interés. También el poder abordar temáticas sociales desde lenguajes artísticos ha sido diferente y les ha favorecido sus formas de verlos e incluso comprenderlos desde la diversión. también les ha permitido explorar diversos

lenguajes artísticos y reconocer nuevas capacidades o por lo menos intentarlas, ampliando sus posibilidades de expresarse desde esos lenguajes.

Otra de las características que se destaca en estos fragmentos y en general en los estudiantes es su posibilidad de escoger y participar. De no limitarse a un solo lenguaje.

4.3 Proceso creativo que surge de la propuesta didáctica.

Este apartado se refiere a la segunda etapa de la Investigación Acción Pedagógica con la reconstrucción de la práctica educativa (Restrepo, 2003) que durante el período 2022-2, se desarrolla desde una propuesta didáctica en fase exploratoria para determinar la viabilidad favorable de la ruta metodológica que permitiera tener nociones para realizar la construcción teórica de forma asertiva según la experiencia artística lograda que dieran lugar en establecer mejoras en el desarrollo del proceso creativo acorde con los propósitos de la investigación.

Teniendo este referente de la práctica y en confrontación con la teoría, se define a comienzos de año 2023-1, la unidad didáctica con unas guías de aprendizaje, en las que se tienen en cuenta los saberes propios de los estudiantes desde los lenguajes artísticos de preferencia con las percepciones, concepciones, intereses y expectativas de los educandos frente a la clase de educación artística, que se acogen como aportes significativos que contribuyen en enriquecer la propuesta didáctica que se establece en esta indagación desde la didáctica no parametral y pedagogía de la potencia de Estela Quintar (2009), con la que se busca establecer acciones metodológicas que conlleven en desarrollar procesos creativos en el aula con un componente sociocrítico y cultural.

La propuesta didáctica la forman actividades introductorias que comprende conceptos como: el lenguaje artístico, los lenguajes artísticos que conozco de mi familia y región, artistas en mi núcleo familiar, ser creativo y el saber artístico con su presentación; y se inicia el diseño y elaboración del libro de artista haciendo el registro de cada vivencia que permitiera una construcción artística personal, pero que también podía compartirse desde los grupos de trabajo definidos por los estudiantes. La segunda parte incorpora temáticas como la indagación creativa, el uso de las

tecnologías de la información: televisión, redes sociales y plataformas digitales, influencia de lo contemporáneo, fenómenos y/o problemáticas sociales, presentación de esta última desde uno o más de los lenguajes artísticos y posteriormente, desde una idea creativa o novedosa y, para culminar la presentación del libro de artista en versión final.

En las guías de aprendizaje, la apertura de estos conceptos se realiza con la ambientación y reconocimiento de aprendizajes previos en relación con los ejes temáticos anteriormente descritos y los cuales se van explicando y resolviendo, de forma alternada con la actividad artística que se lleva a cabo, desde una puesta en escena o socialización del trabajo realizado que implica un diálogo de saberes. De manera, que está sujeta a ajustes y/o modificaciones según se desarrolle con el estudiantado de grado quinto.

El proceso de creación inicia en el aula creativa como un espacio dialógico y concertado, en el que convergen de forma integrada las ideas creativas de la población participante y el maestro orientador, para construir la muestra artística; pero, señalando unas determinaciones que establecen de forma organizada la ruta de acción metodológica:

- El primero, con las orientaciones y/o recomendaciones dadas por parte del docente que conlleven en cumplir con los tiempos y tareas indicadas.
- El segundo, consistente en que el educando tenga un referente artístico al conocer el saber artístico de la docente-investigadora.
- El tercero, propende en un diálogo de saberes entre educador y estudiantes para compartir ideas, recursos y materiales que tengan dispuestos para organizar y hacer las diferentes presentaciones de manera creativa y plasmarlas en el libro de artista.
- El cuarto con los ensayos y saberes previos que emergen en esta tarea como afianzamiento de la puesta en escena desde los lenguajes artísticos y, por último, la evaluación con la retroalimentación del trabajo realizado.

En esta propuesta didáctica, en la tabla 9 se identifica a nivel metodológico en la etapa de reconstrucción de la práctica pedagógica con el diseño de la propuesta didáctica; en materia del proceso creativo, que se tienen que desarrollar varias fases con los

pasos, momentos e instrumentos en el proceso didáctico – creativo creados para este proyecto desde Alder (2003); Galvis (2007); Mejía y Tuárez (2021):

Tabla 9. Pasos, momentos e instrumentos en el proceso didáctico-creativo de la propuesta didáctica.

Etapa del proceso creativo	2022-2	2023
Definición de criterios en el proceso creativo.	Se establecieron unas orientaciones aproximadas y generales que contribuyeran en organizar y desarrollar el proceso creativo, no se tenía claridad en la ruta metodológica, se constituyó en una etapa exploratoria.	Se definieron unos parámetros tales como: Instaurar el diálogo de saberes. Hacer uso de la creatividad y originalidad. Relacionar el libro con la experiencia artística. Realizar la retroalimentación del trabajo realizado.
Reflexión dialógica con el diálogo de saberes.	Se da entre los diferentes actores educativos que participan en el aula creativa como compañeros de clases y algunos padres de familia.	Se da entre estudiante-estudiante y docente-estudiante, así como docente-estudiante-padre de familia acerca de: Los materiales y recursos. La organización de los ensayos previos. Manejo responsable en el uso de los diferentes espacios fuera del salón de clases. Construcción del libro de artista. Presentación de las diferentes creaciones artísticas.
Participación en el aula creativa	Búsqueda de referentes. Organización de grupos de trabajo. Presentación del libro de artista de forma convencional. Alternando las actividades creativas desde el saber artístico con lo ya preestablecido en la unidad didáctica existente que había que completar según lo determinado por el lenguaje artístico de la pintura que era hasta ese momento, el que solo se potenciaba.	Introducción sobre conceptos básicos de lenguajes artísticos. Búsqueda de referentes. Gestionan la participación en eventos del colegio con sus propuestas como el cumpleaños del colegio. Participación en el foro institucional y la semana ciudadelista. Realización del libro de artista en formato 3D.
Presentaciones artísticas de forma individual y grupal	Se hizo un trabajo individual y en equipo, para desarrollar el trabajo	Predominó el trabajo en equipo con la participación en diferentes grupos para interactuar con los

	creativo de la forma que consideraban pertinente.	compañeros desde otras presentaciones artísticas.
Construcción personalizada del libro de artista	Realizaron libros de artista de forma convencional porque de igual forma, no tuvieron referentes en el aula creativa para hacerlo de una manera distinta.	El libro de trascendió a un formato 3D en los que el libro tomó forma de instrumentos musicales, en versión pop-up, en estilo de caja con figuras en plastilina. Siendo inspirados desde los ejemplos dados en el aula creativa.
Retroalimentación constante del trabajo realizado	Se realizó teniendo en cuenta los tiempos de las clases.	Esta retroalimentación trascendió fuera de los horarios establecidos, como por ejemplo se llegaron a realizar en los descansos, por las aplicaciones tales como WhatsApp, etc.

Elaboración propia.

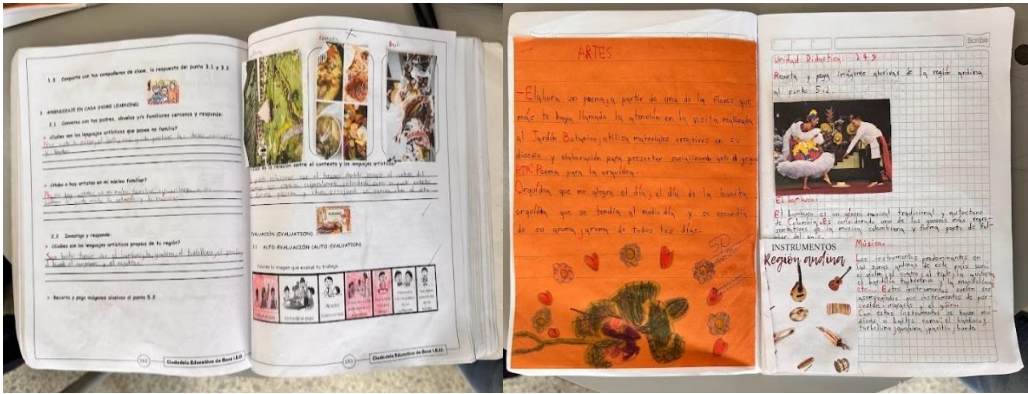
En la indagación e investigación creativa parte de la conceptualización teórica y los conceptos que acercan a los educandos a los diferentes lenguajes artísticos que también establecen manifestaciones artísticas particulares según la región a la que pertenecen y que también se constituye, en permitirles conocer la historia artística familiar, en que los estudiantes dan cuenta del trabajo escrito. Sin embargo, se les dificulta cumplirlo a cabalidad; por lo que resulta incompleto, inventado o en el que utilizan imágenes que no tienen relación con el contexto sociocultural del que hacen parte; así como, lo realizan solo por rellenar la unidad de aprendizaje y “cumplir con la tarea”. En este punto, la dificultad presentada en los estudiantes es que no se iniciaron en la indagación y, por ello, no entendían que debían hacer y cómo hacerlo, aunque se les explicó; pero, aun así, no comprendían que era indagar y expresaban no haber escuchado esa palabra y se debía a que antes no se acercaban a su entorno en cuanto a lo artístico y cultural. Por ello, más allá de la reflexión dialógica con el estudiantado sobre la importancia de investigar en un proceso creativo, se hizo necesario aportar orientaciones para que pudiesen lograrlo debido a su implicación en el proceso creativo.

De ahí, que se evidencia la necesidad de ajustarle a la propuesta didáctica porque era pertinente tener mayor claridad frente a las actividades planteadas por el estudiante; esto en lo consistente, en indicar preguntas orientadoras para conocer en detalle los lenguajes artísticos de la familia y los propios de la región a la que pertenecen. En consecuencia, en el desarrollo de este ejercicio, la población participante, en su mayoría amplía la indagación sobre los lenguajes artísticos que

más les gusta y/o les llaman la atención. Por ello, se denota que hay que señalar ítems e interrogantes que no den lugar a una respuesta generalizada; que, a la vez, se aborda por completo los contenidos estudiados; la estructura curricular debe señalar cada punto y no suponer que el estudiante lo incluirá espontáneamente para profundizar en los conocimientos artísticos.

En consecuencia, se hizo necesario incorporar en la propuesta didáctica, un apartado que hiciera referencia a algunas características de la investigación-creación como estrategia pedagógica para crear, con actividades de experimentación artística y estética, la construcción de un producto final, que debe ser original e innovador, que generen otras formas de conocimiento, en este caso para los niños y niñas, con la finalidad de desarrollar diálogos en el marco de lo creativo y lo social, como lo expresa el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Investigación (2020): “Este intercambio de saberes y experiencias incluye diferentes formas de conocimiento, desde el conocimiento transferible, que se produce a través de la reflexión académica” (p. 15). Por otra parte, los estudiantes mostraron mayor interés para resolver en la propuesta didáctica las actividades relacionadas con el uso de las tecnologías de la información: televisión, redes sociales y plataformas digitales con la influencia de lo contemporáneo y en cuanto, a los ítems que apuntaban en relacionar la teoría con la práctica, se les dificultaba relacionar y analizar lo vivenciado en el aula creativa e identificar las acciones que permiten enriquecer el perfil de aprendizaje indagador, por lo tanto a partir de la retroalimentación realizada, debían corregir o completar las actividades en el cuaderno, como se observa en la ilustración 1.

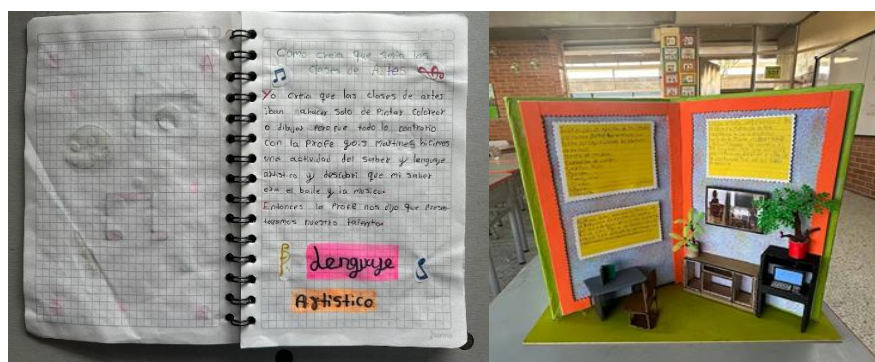
Ilustración 1. Trabajo de la unidad didáctica corregido en el cuaderno.



Elaboración propia.

En cuanto al libro de artista, tuvo una evolución en las formas y en la manera innovadora de construirlo como se aprecia en la ilustración 2, en este el alumnado a manera de relato, cuenta lo vivenciado con las diferentes actividades artísticas realizadas desde los conceptos abordados en la propuesta didáctica y según, el saber con los lenguajes artísticos de preferencia interrelacionados con los temas socioculturales que escogen para reflexionar con la otredad; así como, registran comentarios y aprendizajes logrados en el desarrollo de la experiencia artística.


Ilustración 2. Evolución libro de artista.



Elaboración propia

En cuanto a los procesos creativos, la población participante se preocupó por hacer presentaciones artísticas desde la indagación creativa, haciendo referencia en un principio a canciones reconocidas de su preferencia que utilizaron para realizar el teatro mudo con letra de fondo referente a la problemática social que abordaban para reflexionar en el aula creativa; también usaban la melodía y representaban la acción artística que tenía una reflexión que al final de la presentación o utilizaban carteles que querían dejar en los compañeros de clase. En la figura 25, durante las entrevistas realizadas expresaron sus apreciaciones acerca del desarrollo del trabajo creativo. En ellas se evidencia que la clase era un espacio agradable para los niños donde se sentían libres para expresarse y crear desde sus propias ideas, incluso en lenguajes artísticos que no eran dominados o conocidos totalmente.

Figura 25. Entrevistas estudiantes acerca del proceso creativo.

Entrevista 11 Alicia, P. 1	¿Y esa canción que escribiste sobre el acoso escolar y el <u>bullying</u> , cómo fue tu experiencia al escribir esa canción? Sinceramente me sentí yo bien. Pues me sentí como toda una pista, como si lo hubiera hecho siempre. A veces. Pienso. Que venir a la clase la profe Yois. Es maravilloso. Siempre.
21-1, 34 14	
Entrevista Joel Herrera, P. 1	¿Y eso puso a prueba tu creatividad? Si, mi saber, mi creatividad y sentí que todo lo que hice se expandió.
Entrevista 6 Lina, P. 1	¿Y, cómo te sientes? ¿Cómo te sientes en la clase de educación artística? Me siento tranquila, con más creatividad y. Proyecto para desarrollar mis cosas.
Entrevista 6 Lina, P. 1	¿Y qué has aprendido? Como a ingeniar la coreografía o hacer cuentos imaginación, luego la creatividad que nosotros mismos tengamos.

Tomado del programa de MAXQDA.

El proceso creativo inicia con la socialización del saber artístico, pero en el inicio de esta etapa durante el 2022-2, se presentó una dificultad y es que los niños ya tenían una cartilla que se debía completar, pues la propuesta no había sido planeada desde el inicio del año. Sin embargo, se realizaron actividades exploratorias. Para el 2023, se plantea un ajuste a esta situación desde el principio se hace una introducción sobre los saberes y lenguajes artísticos por el equipo docente del área de educación artística del nivel quinto: Claudia Silva y la investigadora que adelanta esta propuesta didáctica; en que a los estudiantes, se les comparte una muestra artística con el lenguaje artístico de la pintura de forma digital y posteriormente; también la maestra investigadora, presentando una colección de composiciones artísticas propias, como “Yomer Martí” un personaje humorístico que resulta ser descendiente de Charles Chaplin, el cual nace como estrategia didáctica para incentivar la imaginación y creatividad de los educandos. Pero, que también la instala

la necesidad de crear y participar en los escenarios creativos, como se observa en la ilustración 3.

Ilustración 3. Saberes artísticos.



Elaboración propia.

De manera, que Claudia Silva quien es parte del equipo docente de quinto describe un perfil como bachiller pedagógico, Normalista Superior con énfasis en Lengua Castellana, licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y con estudios de posgrado en Estética e Historia del Arte, vinculada al sector oficial como docente de primaria desde hace 13 años. Sus aportes a esta investigación consisten en participar de la construcción de la malla curricular para fortalecer las competencias a fomentar y potenciar dentro del área los indicadores de desempeño. De igual forma, contribuyó a motivar a los estudiantes con la presentación digital de sus trabajos artísticos. Posteriormente, los estudiantes presentaron sus saberes a través de diferentes lenguajes artísticos como la música, el baile, la escultura y la pintura, como se evidencia en la ilustración 4.

Ilustración 4. Saberes artísticos de los educandos.



Elaboración propia

Participar de esta actividad les permitió a los estudiantes empezar a involucrarse en el proceso creativo desde una mirada hacia el autoconocimiento y el descubrimiento, para abrirse paso con seguridad y determinación en la puesta escénica a través de un diálogo compartido en el reconocimiento de sus saberes artísticos en el aula creativa. En lo que hizo referencia la madre de familia entrevistada N° 3 (2023) al mencionar que:

“Estas actividades artísticas realmente ayudan a que los niños expresen sus sentimientos, sus emociones y les ayuda a que puedan soltarse y perder tanta inseguridad, a sentirse como personas seguras y capaces”. Madre de familia entrevistada N° 3 (2023)

De modo que, las acciones artísticas prosiguieron abordando los fenómenos y/o problemáticas sociales de los estudiantes del nivel quinto de la Institución Educativa de Bosa IED, debido a las condiciones y dificultades que los aquejan en el contexto educativo y familiar, en relación con los valores y la convivencia; por eso, en esta ocasión y dentro de esta propuesta tienen la opción de elegir un tema o situación de interés sobre la cual quieren ocasionar espacios de reflexión en el espacio educativo desde los lenguajes artísticos.

El lenguaje artístico en relación con un fenómeno social en esta etapa los niños escogieron diferentes problemáticas sociales a tratar, como se observa en la tabla 10.

Tabla 10. Problemáticas que más se trataron en el aula creativa.

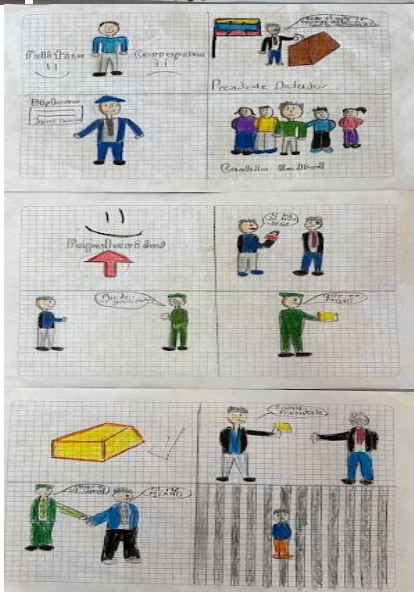
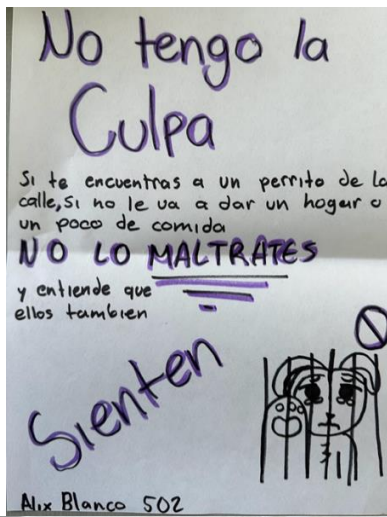
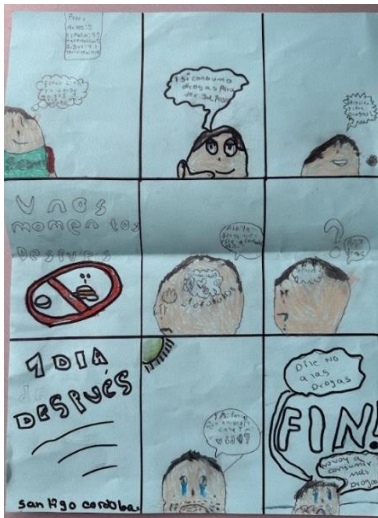
Bullying o acoso escolar	18%
La violencia en diferentes escenarios.	28%
Los feminicidios	18%
Las drogas	11%
El respeto por la diversidad cultural.	25%

Elaboración propia.

Se plantea desde un diálogo con la expresión de las diferentes manifestaciones artísticas que los estudiantes definen en el aula creativa en correspondencia con un trabajo que puede ser individual o en equipo, en que según cada caso, el o los participantes comparten con la maestra para tener en cuenta, los aportes y recomendaciones cuando proponen y organizan la presentación con las ideas que concretan y unifican, después de un debate que enriquece los saberes artísticos; de manera, que tienen la autonomía para elegir el tema o situación problemática, el tipo de lenguaje artístico, el vestuario, los materiales y recursos tecnológicos.

En esta ocasión predomina la literatura con un 25 % y el teatro con un 75 %, con la primera escribieron historias y cuentos con un personaje existente o inventado, así como historietas que crearon usando el dibujo y coloreado, empleando la creatividad e imaginación. El segundo lo mezclaron con música y baile, creando coreografías y utilizando ritmos o canciones reconocidas de fondo y lo relacionaron con la situación o tema, al incorporarla en la presentación teatral para generar la reflexión ético-política en el aula creativa, como se observa en la ilustración 5.

Ilustración 5. Proceso creativo de los estudiantes.



Elaboración propia.

La creatividad desde el lenguaje artístico con el componente sociocultural se constituyó en una etapa del proceso creativo en el que se les estableció a los estudiantes parámetros que les permitiera definir las creaciones artísticas con sus propias ideas y en esta oportunidad los estudiantes se inclinaron por el lenguaje artístico de la música y el baile, escribiendo las letras de canciones relacionadas con las problemáticas sociales, como se muestra en los links de los siguientes vídeos:

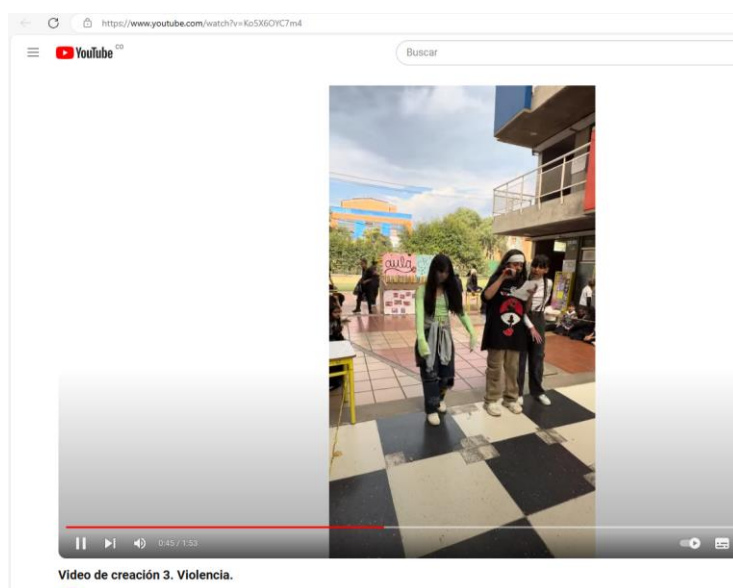
- https://youtu.be/COD9_aqljkl video cuidado del medio ambiente



- <https://youtu.be/b-1kE-Ethyk?t=4> rap de acoso escolar



- <https://youtu.be/Ko5X6OYC7m4> rap de violencia sexual



Es así como, a través de ellas, contaban historias de la vida real que han conocido en sus entornos sociales y las cuales, recrearon con ritmos musicales ya existentes como el género urbano como despacito de Luis Fonsi, del reguetón como salió el sol de Don Omar; así como, el rap y el hip hop con los que hacían un llamado al respeto de las ideas y preferencias culturales con respecto a la aprobación social que determina los gustos e intereses particulares que se relacionan con los lenguajes artísticos, el vestuario y la lectura que cada individuo realiza del mundo desde la diferencia y la diversidad humana.

Así mismo, se observaron otras creaciones como juegos y composiciones artísticas desde el dibujo y la pintura, pero caracterizadas por establecer lo interactivo con la otredad a través de preguntas, en las que rescataron sucesos históricos que han marcado los hechos humanos en relación con la violencia, la discriminación y la esclavitud, donde esta última, hoy día se ha transformado en otras formas de ejercerlas y que nos resultan contemporáneas con las prácticas sociales que se observan en nuestro medio, como el abuso de las tecnologías de la información y las redes sociales, como se detalla en la ilustración 6.

Ilustración 6. Aula creativa en el marco de la Semana Ciudadelista.



Elaboración propia.

En cuanto al libro de artista, mencionan Huertas, Caicedo y Parra (2021): “Las experiencias artísticas deben permitir el uso de varios lenguajes, la combinación de contenidos diversos, incluidos los de interés para los niños, entendiendo así que son cocreadores de sus aprendizajes” (p.88). Por ello, los logros han sido significativos, debido a que los estudiantes han podido realizar procesos de escritura para mejorar la ortografía, caligrafía y manejo del renglón; así como, iniciarse en la construcción de textos a partir de lo que vivencian en su entorno. Sin embargo, presentan dificultades para conectar las ideas y darle coherencia a lo escrito; por lo que se requiere que la maestra-investigadora haga una revisión previa antes de que plasmen la experiencia artística en el libro de artista. En 2022-2 los estudiantes los elaboraron en un formato convencional como los libros comunes en nuestro medio; pero en 2023 inspirados en las explicaciones realizadas durante las clases desde ejemplos presentados en el aula de creación, lograron ampliar las ideas creativas con formatos en 3D, donde representaban las formas de los libros retomando contextos, instrumentos musicales y pop-up, como se detalla en la ilustración 7.

Ilustración 7. Libros de artistas realizados por los estudiantes.



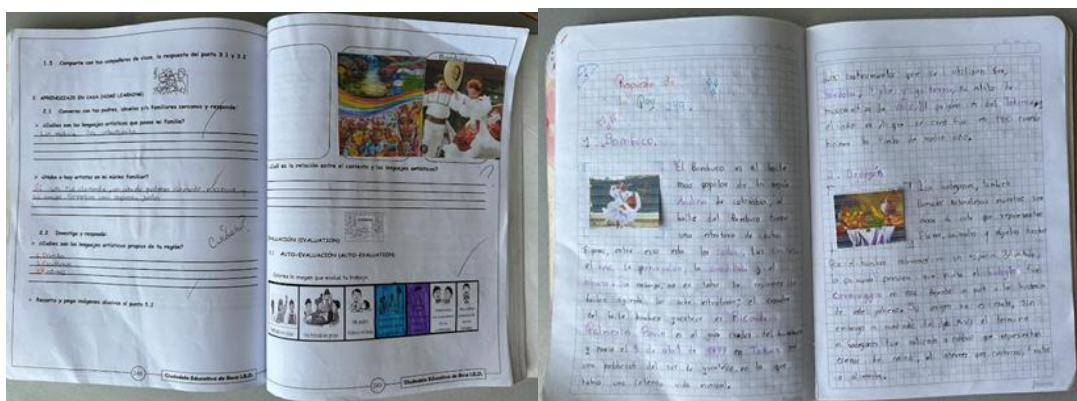
Elaboración propia.

El proceso creativo durante 2022-2 se empezó a desarrollar paulatinamente, ya que se determinó por unos tiempos cortos, ya que solo había cuatro meses para realizar todas las fases determinadas en la propuesta didáctica y solo se disponía de tres grupos de grado quinto, por lo que esta era la población participante asignada según la carga académica para entonces y, además, culminaba con las actividades preestablecidas en las guías de aprendizaje existentes.

En esta etapa exploratoria, se basó en mejorar la ruta metodológica para el año 2023, donde se participaron los cursos de nivel quinto con los grupos de 501 a 508 con 280 estudiantes, que vivieron un proceso creativo desde la propuesta didáctica, donde el aula creativa se desbordó hacia otros escenarios donde los estudiantes pudieron presentar los saberes artísticos con las ideas creativas a la comunidad educativa en eventos programados como las izadas de bandera y la celebración del cumpleaños del colegio. De igual forma, la propuesta didáctica trascendió a otros espacios de tipo pedagógico como el foro institucional y de tipo cultural como la Semana Ciudadelista con la participación de padres de familia y estudiantes de otros niveles educativos.

referentes o no, y si esto último, se cuestionarán al respecto y eso les permitiría dialogar más con sus familiares. En este último aspecto, no todos los estudiantes se acercaron a estos hechos, suponían que podían utilizar cualquier imagen al respecto, la apatía por las actividades en la propuesta didáctica se mantenía. Lo que conllevó en generar un diálogo con el docente para determinar la importancia de conocer aspectos culturales de nuestro lugar de origen, en que como investigadora les mostró diferentes fenómenos artísticos propios de su lugar de crianza, que en Cartagena se destaca el Castillo San Felipe, La India Catalina, el Monumento de las Botas Viejas y el género musical de la champeta, que caracteriza a esta zona del caribe; por ello, se tuvieron que hacer las correcciones a las que hubiera lugar, como se observa en la ilustración 8.

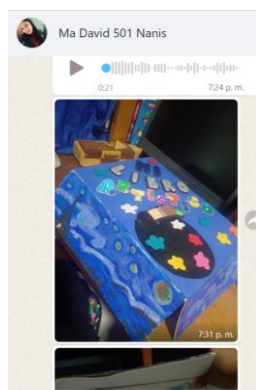
Ilustración 8. Texto corregido.



Elaboración propia.

Un apartado que les llamó mucho la atención fue el consistente en el uso de las tecnologías de la información y las redes sociales, en el cual debían desarrollar con sus familias el uso responsable de estas plataformas digitales y al dialogar en el aula creativa sobre la realización del trabajo asignado, mostraban que tienen un gran manejo del internet. De manera que, a través de estos medios tecnológicos, algunos estudiantes se comunicaban para ensayar las creaciones artísticas desde las coreografías planteadas. También se realizó el diálogo de saberes y así, con la docente investigadora para consultarle WhatsApp y pedirle las evidencias del trabajo hecho en clase para grabar en sus libros de artista, este ejercicio dialógico y recursivo para favorecer la comunicación creativo, les mostró a los educandos que estos espacios virtuales también se pueden emplear con una finalidad educativa, en la ilustración 9, se muestra un ejemplo.

Ilustración 9. Consulta sobre el libro de artista.



Elaboración propia.

Así mismo, la construcción del libro de artista unió más a los educandos con sus familias para desarrollar las ideas creativas en torno a su materialización, en que se estableció un diálogo de saberes enriquecedor para crear juntos y en que también participaban en la docente investigadora para mostrarle los avances que desarrollaban, pero también, solicitaban recomendaciones y sugerencias, desde una valoración cualitativa que les permitiera hacerle ajustes y mejorarlo, en este proceso demostraron interés y motivación, considerando que era un trabajo diferente en el que plasmaban la originalidad. En la ilustración 10, se observa el trabajo adelantado acerca de un libro de artista en forma de caja y con figuras en plastilina.

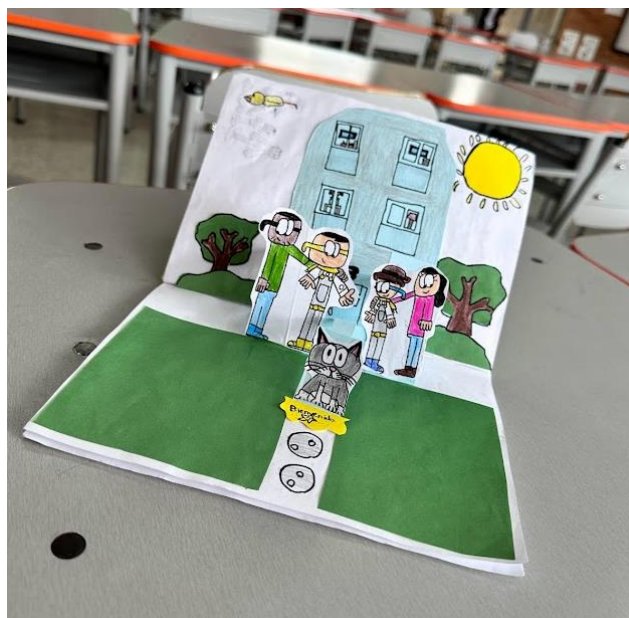
Ilustración 10. Construcción libro de artista.



Elaboración propia.

El diálogo de saberes con el maestro fue representar a una persona que escucha y tiene voz empática, que ayudó a algunos estudiantes a superar las dificultades del desarrollo del proceso creativo y que, sintieron frustrados sin saber qué hacer o cómo plasmar sus ideas innovadoras. Así como, en algún momento creyeron que no lo iban a lograr, sin embargo, al final pudieron hacerlo y ver que lograron avanzar y abrirse paso en el aula creativa con determinación y actitud positiva en el desarrollo de la creatividad fue satisfactorio y gratificante, tanto para el sujeto en formación que se estaba iniciando en este desafío educativo como para el maestro investigador. De igual forma, los estudiantes con necesidades educativas especiales también participaron en el aula creativa y se motivaron a crear e innovar desde el lenguaje artístico de preferencia. En la ilustración 11, se observa un libro de artista de un niño de grado quinto que después de sentirse demasiado triste por no saber cómo hacerlo con la técnica de pop-up y después de la maestra animarlo y darle las orientaciones con el uso de las plataformas digitales lo pudo diseñar y elaborar, fue un logro muy significativo en este proceso de creación desde el diálogo de saberes.

Ilustración 11. Libro de artista en estilo pop-up.



Elaboración propia.

En cuanto al diálogo de saberes desde los lenguajes artísticos, los estudiantes desarrollaron reflexiones dialógicas de una forma diferente, en la que pudieron

expresarse con la música empleando el género del rap y el hip hot con una puesta coreográfica, pero también con el uso de la literatura realizaron composiciones artísticas que les permitió llevar a cabo, una reflexión dialógica con la corporeidad, la expresión y la sensibilización desde dos o más lenguajes artísticos, con los que de forma conjunta se propusieron generar espacios de sensibilización, en torno a historias de la vida real en relación a problemáticas sociales que plantearon desde las construcciones creativas. Un ejemplo de la creación artística desde la música con la danza se observa en la ilustración 12.

Ilustración 12. Construcción artística.



Elaboración propia.

Discusión

Pensamiento creativo y diálogo de saberes: Cambios significativos alcanzados con la propuesta didáctica.

En este apartado se realizan las reflexiones sobre el proceso creativo, en lo referente a la tercera etapa de la Investigación Acción Pedagógica con la evaluación de la práctica educativa (Restrepo, 2003); de manera que los cambios significativos a través de la propuesta didáctica se lograron con las acciones creativas indicadas, en donde la población participante define presentaciones artísticas desde las ideas

propias, en torno a problemáticas sociales utilizando el lenguaje artístico de preferencia. Los estudiantes exploraron su creatividad en diferentes campos artísticos con la creación de obras de teatro, canciones y cuentos, en que se instaura el diálogo y se usa la originalidad, destacando la importancia de diseñar y elaborar un libro de artista que refiera a las actividades realizadas y en relación con los aprendizajes logrados en el desarrollo de la experiencia artística. Así mismo, la clase de educación artística ha representado para grado quinto una oportunidad de aprender y desarrollar distintos lenguajes artísticos con el proceso creativo efectuado, que en contraste con las clases de años anteriores, en este grado no habían podido participar de una vivencia artística que les ha permitido ser más abiertos y creativos, como lo expresó un estudiante entrevistado 2023) al referirse a la educación artística en la escuela, destacando: “que el aprendizaje de lo artístico no solamente es un dibujo y ya, sino que puedes expresar tus sentimientos o hablar a través de las diferentes manifestaciones artísticas e incluso puedes hacer que estas hablen por ti”.

Por lo tanto, este aprendizaje implica la exploración y apropiación de otros lenguajes artísticos distintos a dibujar y pintar, y en esta elección se evidencia la autonomía del educando para hacerlo desde su saber artístico con presentaciones artísticas que desarrollan la expresión de emociones y accionan la corporeidad; así como, también activan la creatividad desde el trabajo en equipo con propuestas creativas que tienen una trascendencia a la novedad e innovación desde una problemática social, la cual compete abordar y dialogar como escuela. En esas ideas, los estudiantes comparten sus experiencias en la clase de educación artística y describen que ha sido diferente a la de otros cursos, ya que se les ha permitido experimentar y apropiarse de otros lenguajes artísticos como la danza, el canto, el teatro y la literatura, ampliando los conocimientos en torno a la cultura para expresarse sin miedo y participar de los escenarios dispuestos en el aula creativa, donde el espacio escénico propende en un aprendizaje divertido y enriquecedor, en el que potencian la creatividad e imaginación con la reflexión dialógica.

Esta propuesta logró que como maestra investigadora pudiese deconstruir su práctica pedagógica teniendo en cuenta la perspectiva crítica de los estudiantes frente a la clase de educación artística y acogiendo las características de la didáctica no parametral (Quintar, 2008), que permitiera establecer un espacio de reflexión, diálogo y concertación para abordar junto con el estudiante temas relacionados con la

didáctica de la clase y que su voz pudiese ser escuchada para forjar esas transformaciones en la educación artística del Colegio Ciudadela; de manera que les permitiera a los estudiantes rescatar sus saberes artísticos y participar de una práctica pedagógica abierta a la creatividad con el reconocimiento de los problemas socioculturales, en que el saber se construye desde la experiencia social, con el desarrollo y fomento del diálogo de saberes entre los estudiantes y sus familiares cercanos, logrando involucrarlos en el proceso creativo de los niños, a través de la reflexión sobre la historia artística de la familia, la identificación de los lenguajes artísticos propios de su región o cultura, que aunque se les dificultó realizar este proceso, retomando lo realizado con la retroalimentación para hacer los ajustes y correcciones necesarias, se evidencia que el seguimiento a estos aprendizajes pueden generar en los educandos tener claridad y conciencia sobre su propio aprendizaje para observar la realidad de lo que pasa en su entorno, para tener sentido de pertenencia con la historia, sus orígenes y la apropiación de cultura como aquella que también hace parte de su propia identidad como sujeto que se construye con el otro con la importancia del uso responsable de las tecnologías de la información y su influencia en la formación familiar, educativa y social.

Por ello, el desarrollo de los desempeños de comprensión con la utilización de preguntas problematizadoras en el logro de los indicadores básicos de aprendizaje con la valoración continua, favorecieron que los estudiantes apropiaran el perfil de aprendizaje indagador para definir la propuesta creativa, teniendo en cuenta lo definido en la estructura curricular desde los lenguajes artísticos descrito con un componente cognitivo, procedimental y actitudinal, direccionado en estimular el pensamiento creativo con el diálogo de saberes, en que se reconoce la indagación como parte fundamental que se caracteriza porque los estudiantes de nivel quinto tengan la motivación hacia la educación artística y el deseo de innovar.

Se concluye que la propuesta didáctica tuvo la implicación de determinar acciones creativas que desde la didáctica no parametral (Quintar, 2008) permitió establecer acuerdos y concesiones con la valoración de las costumbre y tradiciones que fortaleció el desarrollo de una educación artística diferenciada e incluyente con el afianzamiento de un proceso de enseñanza-aprendizaje articulado entre docente y estudiante, que representó para ambos un reto educativo, pero que también

contribuyó en una construcción de conocimiento dirigida en lograr cambios en la clase con el estímulo de la creatividad para favorecer el diálogo de saberes en torno a temas ya conocidos desde la innovación. Se determina entonces, la importancia de apropiar los lenguajes artísticos para abrirse paso a diferentes formas de expresión, que fueron acogidas con mucho entusiasmo y motivación por parte de los estudiantes, entre las cuales tuvieron gran impacto la música con la danza y la literatura para establecer creaciones artísticas propias. Así, como se destaca la importancia de explorar expresiones artísticas y no limitarse a los contenidos básicos que resultan en mallas curriculares cerradas, que no permiten cambios, ajustes y/o modificaciones, que atiendan las necesidades educativas e intereses del estudiantado en la escuela.

En relación con los objetivos planteados y la pregunta orientadora definida para darles respuesta desde la investigación realizada, se evidencia en el desarrollo del proceso creativo detallado en el análisis de resultados alcanzado, identificando los conocimientos previos, intereses y preferencias artísticas particulares, en relación con el desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes desde el área de educación artística mediante el diálogo de saberes; de igual forma, se pudo implementar la propuesta didáctica con la deconstrucción de la estructura curricular que tenía, a cambio de reconstruirla para la enseñanza de la escuela.

Por ello, los cambios y/o modificaciones que sugirió la experiencia didáctica en el recinto académico se efectuaron para establecer una ruta metodológica que contribuyó a lograr los objetivos de la investigación desde la reflexión dialógica en torno a lo sociocultural, que continúa abierto y no termina con la presentación de este trabajo investigativo, para que a futuro se siga forjando y enriqueciendo con ambientes de interacción educativa que resulten significativos y propendan en potenciar lo artístico en la escuela.

Conclusiones:

Entre las conclusiones respecto al proceso de investigación en torno al desarrollo del pensamiento creativo con el diálogo de saberes y en relación con los diferentes lenguajes artísticos en el marco de la propuesta didáctica implementada con los estudiantes del nivel quinto de básica primaria del Colegio Ciudadela de Bosa IED, se define que:

- Se realizó la categorización con el programa de MAXQDA, y se codificaron los elementos de la creatividad, los lenguajes artísticos, el diálogo de saberes y esto permite concluir que se puede resignificar la educación artística en el grado quinto de una escuela pública, con la implementación de una propuesta didáctica desde la perspectiva no parametral. Basada en contenidos desde los propios intereses de los estudiantes, su autonomía, el diálogo con sus familias, maestros y compañeros la integración de diversos lenguajes artísticos.
- La propuesta didáctica que permite resignificar la educación artística desde el pensamiento creativo requiere de fases que incluyan el reconocimiento de los propios saberes artísticos; transformar el aula como un espacio creativo para el diálogo, el debate, la reflexión y la retroalimentación constante, desde una evaluación formativa que busca el mejoramiento continuo; la construcción de un material, como el libro de artista que permita otras formas de expresar y comunicar la experiencia artística y estética e integre en muchos casos la familia en el proceso de formación de artes. También es fundamental para los niños los espacios de socialización de sus propuestas y el presentar sus creaciones, en espacios como el día del colegio, siendo reconocidos por la comunidad educativa.
- Se analizaron los logros alcanzados en el proceso creativo con la población participante, en la que se evidenció que lograron materializar las ideas creativas desde la apropiación de los diferentes lenguajes artísticos de preferencia y otros que exploraron en el aula creativa por la motivación del trabajo en equipo y la inspiración en artistas reconocidos. En este proceso creativo lograron desarrollar la creatividad como bien social (De la Torre, 2008); con características tales como la originalidad, la sensibilidad o capacidad para identificar problemas, la fluidez de pensamiento en la expresión de las ideas, la voluntad de ser diferente, establecer la redefinición utilizando nuevas formas y ser estricto en la autodisciplina para ser responsable con su proceso creativo (Alder, 2003). En esta propuesta se refiere al estudiante y a la maestra investigadora que se reconstruye con las observaciones de sus estudiantes, donde tienen una voz atendida para contribuir a cambiar la dinámica de la educación artística en la escuela desde las prácticas pedagógicas del educador.

- La propuesta se teje desde el diálogo de saberes que implica la transformación del rol del profesor. Por una parte, como investigadora de sus propios procesos de enseñanza y aprendizaje y por otra aquella que ayuda a construir y deconstruir los procesos artísticos de los niños. Unas veces motivando la realización, orientando, escuchando, mediando en los equipos y otras incluso como ejemplo. Entonces el rol del maestro no es aquel poseedor del saber, sino de co-constructor de los lenguajes artísticos facilitando espacios para los estudiantes puedan dar a conocer sus intereses e incluso talentos.
- El pensamiento creativo se desarrolla con la transformación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje que rompan las estructuras tradicionales de saber, profesor, estudiante, acudientes y comunidad educativa. La creatividad requiere que se tenga en cuenta los saberes previos e intereses de los estudiantes y no invalidar sus gustos y preferencias como los ritmos urbanos y populares. Se trata de invitarlos a crear desde sus propias ideas y problemáticas transformando esas formas de expresión por aspectos más críticos y propositivos que lo comercial y mediático. El libro de artista demuestra que los niños pueden reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje desde múltiples perspectivas y con múltiples lenguajes; la creatividad de este proceso no está determinada por el maestro, pero esa libertad, permitió procesos creativos más allá de lo programado en la propuesta misma.
- Las tecnologías de la información y comunicación pueden utilizarse en el aula creativa y ayudar en los procesos de formación artística, no como finalidad, sino como parte del proceso. Pueden ayudar a encontrar referentes, recursos o para evidenciar los procesos. En esta experiencia fue más valioso para los niños el intercambio con sus compañeros. Esto también puede ser, por la falta de acceso al internet y el no tener celular o Tablet, que tenía que ser suministrada por la maestra en el aula creativa.
- Es necesario continuar investigando sobre la construcción de estos procesos didácticos y su impacto en los aprendizajes artísticos, lo que permita consolidar una educación artística posible en escenarios de la educación pública con un carácter crítico y transformador de la cultura.

Referencias bibliográficas

- Abad, P. (2018). *La entrevista semi-estructurada reflexiva, una técnica cualitativa alternativa para explorar la contribución del liderazgo a los equipos de trabajo en el campo de la educación*. Instituto Tecnológico Superior Almirante Illingworth (AITEC).
- Acaso, M. (2009). La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Los libros de la catarata.
- Agirre, I. A. (2005) *Teorías y Prácticas en Educación Artística*. Octaedro Editorial.
- Aguirre, I. (2012). Hacia una nueva narrativa de los usos del arte de la escuela infantil. Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 14, n. 2, jul./dez., 161-173.
- Aláez, I. (2021). La cultura en la agenda. El país.
https://elpais.com/economia/2021/02/03/alternativas/1612345007_844292.htm#:~:text=Tal%20y%20como%20se%C3%B1ala%20Marian,sus%20ni%C3%B1os%20a%20imaginar%20futuros
- Almenara, J & López-Arenas, J. (1990). El vídeo en el aula II. El vídeo como instrumento de conocimiento y evaluación. *Revista de Educación* (Madrid). 361-376.
- Alvarado. (2018). Creatividad y educación. *Tsantsa. Revista de Investigaciones Artísticas*, 42. Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/retrieve/a535721f-a977-460b-ba58-b7b314985b40/documento.pdf>
- Álvarez-Barrio, C & Mesías-Lema, J. M. (2022). Etnografía visual e infancia: Fotografía y archivo visual en la investigación educativa. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*. 9. 267-287. 10.37467/gkarevvisual. v9.3153.
- Arias, Castro & Gamboa (2015). *La gamificación y la creatividad en el proceso de aprendizaje*". Grupo de investigación FIMED de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

- Augustowsky, G. (2017). El registro fotográfico en la investigación educativa. En Sverdlick, I. (comp.) La investigación educativa, una herramienta de conocimiento y de acción. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Ballesteros, B. (2016). Guía de estudio de la asignatura metodología de investigación cualitativa.
<https://2017.cursosvirtuales.uned.es/dotlrn/posgrados/asignaturas/23302193-17/portlet>.
- Bamford, A. (2009). El factor WUAU. El papel de las artes en la educación. Ediciones Octaedro S, L. Barcelona.
- Bates, T. (1985). «Changing roles». The Times Educational Supplement, 1.
- Bourdieu, P. (1965). Un ali moveu. Essai sur para los usos sociales de icifotografía.
París: Les Editions de Miriuit.
- Bravo, JL. (2000). El Vídeo como medio didáctico. Madrid: ICE
Universidad Politécnica. (Paper).
- Carbajal, B. A. (2020). Las fases metodológicas de la investigación acción-pedagógica.
3.
- Cárdenas O, K. (2021). Prácticas Emergentes de los Sujetos Contemporáneos en Relación con la Tecnología. EDUCACIÓN Y CIENCIA, (24), e11626.
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11626>
- Carvalho, T; Fleith, D. S. & Almeida, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Casas A, J.; Repullo L, J.R & Donado C, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los

- datos. *Revista Atención Primaria*, 143-162.
- Castro, E. B & Sehk, P. R. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales*. Colombia: ju8Norma.
- Cepeda (2022). *El arte de vivir y vivir con el arte*. Editorial Aula de Humanidades.
- Cerrón R. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la ciencia*, vol. 9, núm. 17, DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>, 8.
- Chaparro, S; Cañizalez, N & Benavides, F. (2019). LAS ARTES: UNA MIRADA A LA CREATIVIDAD EN LA ESCUELA-ARTS: A LOOK AT SCHOOL CREATIVITY. *Revista Científica*, No. 17 enero – diciembre de 2019 - ISSN 1657-463X pp. 138 - 156.
- Colmenares, A y Piñero, M. (2008). La investigación acción, una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Revista de Educación Laurus*, 96-114.
- Elliott, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid. Morata.
- Elliott, J. (1978). What is action-research in schools? *Journal of Curriculum Studies*, 10, 355-357.
- Errázuriz, L. H. (2001). *Mejorar la calidad de la Educación Artística*. En: *Métodos Contenidos y Enseñanza de las artes en América latina y el Caribe*. Brasil: Insea-ONU
- Espinoza. (2021). *La pedagogía crítica de Paulo Freire y sus aportes a la educación superior costarricense*. Universidad Nacional Costa Rica.
- Espitia, J & Fernández, T. (2022). La educación artística como escenario para el desarrollo de capacidades creativas. *Acción y Reflexión Educativa, Revista Especializada*. Universidad de Panamá, Panamá.
- Folgueiras, P. (2016). *La entrevista*. Universidad de Barcelona.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.

García-Ferrando, M. (1993). *La encuesta*. En: García M, Ibáñez J, Alvira F.

El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación; p. 70-141.

Madrid: Alianza Universidad Textos.

Gonzaga, C (2022). La investigación "Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza - aprendizaje". Universidad César Vallejo Trujillo en Perú. Revista científica Hacedor.

Guillén, J. (31 de 01 de 2015). ¿Por qué el cerebro humano necesita el arte?

Recuperado de Escuela con cerebro. Un espacio de documentación y debate

sobre Neurodidáctica: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2015/01/31/por-que-el-cerebro-humano-necesita-el-arte/>

Guzmán, A.; Torres, G.; Ferrer, Y & De la Hoz, S. (2021). Transposición didáctica y

la perspectiva crítica de Pablo Freire. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría*

Social y Pensamiento Crítico.,168-176.

Hare, J. (2010). La educación holística: una interpretación para los profesores de los programas del IB. *Organización del bachillerato internacional*, 1-8.

Hernández, M. A. (2015). El diagnóstico educativo, una importante

herramienta para elevar la calidad de la educación en las manos de los

docentes. *Atenas: Revista científico-pedagógica*., 63-74.

Hernández, R; Fernández, C & Baptista, M. (2010). Metodología de la

Investigación. (J. M. Chacón, Ed.) México D.F.: Mc Graw & Hill.

Hernández, R; Lamus-Lemus, F., Carratalá-Munuera, C., & Orozco-

Beltrán, D. (2017). Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender

y abordar temas críticos de la salud de la población. *Revista Científica Salud*

Uninorte, 33(2). <https://doi.org/10.14482/sun.33.2.10552>

- Huertas, Caicedo & Parra. (2021). De la imitación a la creación: la enseñanza de las artes en la educación inicial. Uniediciones Grupo Editorial Ibáñez. Bogotá, Colombia.
- Klimenko. (2008). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. Universidad de la Sabana-Facultad de Educación. volumen 11, número 2, pp. 191-21. Medellín-Colombia.
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción, conocer y cambiar la práctica*
- Lubart, T. I. (2018). Creativity through the seven cs. The nature of human creativity. In Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (Eds.), The nature of human creativity (pp. 134-145). Cambridge: Press of the University of Cambridge. *educativa*. Barcelona: Graó.
- Luna, E & Moya, N (2008). Diálogo De Saberes y Proyectos De Investigación en la Escuela Ducere. Artículos Arbitrados, Issn: 1316 - 4910, Año 12, Nº 42, Julio - agosto - septiembre 2008, 455 - 460.
- Martínez, L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles Libertadores*, 73-80.
- Martín, M (2020). La tesis doctoral "Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar". Un estudio relacional con maestras y estudiantes de Educación Infantil. Programa de Arte y Educación de la Universidad de Barcelona.
- Mäkelä, M. (2007). Knowing Through Making: The role of artefact in practice-led research. *Know Techn Pol*, 2007(20), 157-163.
- Medina, L. (2020). *Libro de artista como proyecto educativo*. Andalucía-España: Centro de estudios de postgrado.
- Mejía & Tuárez (2021). Estrategias de Educación Artística como potenciadora deL

desarrollo del pensamiento creativo en los estudiantes de básica elemental.

Revista científica Dominio de las Ciencias. Vol 7, núm. 6, Octubre-Diciembre, pp. 1205-1224

Merleau-Ponty, M. (2012). *Phenomenology of Perception*. Routledge Classics. New York.

Ministerio de Educación Nacional (2022). Decreto reglamentario para fortalecer la educación artística y cultural en el país, consistente en el Sistema Nacional de Educación y Formación Artística y Cultural (Sinefac).

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2020). *Investigación+Creación: Definiciones y Reflexiones*. Bogotá-Colombia: Sistema de Gestión Institucional.

Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá-Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2022). Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media. Bogotá-Colombia.

Moromizato. (2007). El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años. (Grupo de investigación: Procesos de crianza y Desarrollo Infantil – Universidad de Manizales y CINDE).

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), et al. (2023). La educación artística da un paso al frente.

Pérez G, Á. (2008). *Métodos cuantitativos aplicados 2*. Centro de investigación y docencia. Chihuahua, México.

Quintar Estela Beatriz (2008). Didáctica no parametral: Sendero hacia la descolonización. Instituto pensamiento y cultura en América Latina (IPECAL), Facultad de Educación, Maestría en Educación-Docencia, Universidad de Manizales-Colombia.

- Reguillo, R. (2001), (eu prensa) Cor ogw/ia de/a cultura política de los jóvenes mexicanos. México: IMJ.
- Restrepo, B. G. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*, núm. 6, 91-104.
- Restrepo, B. G. (2009). Investigación de aula, formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía.*,103-112. Vol. 21, núm. 53.
- Restrepo, B. G. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación y Educadores*, núm. 7, 45-55.
- Restrepo, B. G. (2011). Investigación-acción pedagógica. Corporación educativa solidaria.
- Restrepo, B. G. (2002). Una variante pedagógica de la investigación acción educativa. *OEI- Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).
- Sánchez, J.M. (2012). La fotografía: patrimonio e investigación. *Artigrama*, 27, 25-35. <https://docplayer.es/11970444-La-fotografia-patrimonio-e-investigacion.html>
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(1), 119-133.
- Saltos R, L. Loor S, L & Palma V, M. (2018). La investigación acción como una estrategia pedagógica de relación entre lo académico y social. *Pol. Con. (Edición núm. 28) Vol. 3, No 12*, 149-159.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2022). Boletín semestral Bosa. Lectura

integral de realidades Bogotá D.C.: Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.

Suárez P, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vol. 1, N° 1, 40-56.

Tamayo de Serrano, C. (2002). La estética, el arte y el lenguaje visual. *Palabra Clave*, (7), 0.

Tatar, F. & Vargas, G. (2017). La investigación acción participante: una oportunidad para la transformación de la cátedra de paz en la universidad. *Revista Ciudad Paz-ando*, 10(2), 40-53.

Unesco (2022) Propuestas Para La Educación Artística Orientaciones De Política Pública. Documento De Política Foro Nacional De Educación Artística. Santiago, Chile.

Veeduría Distrital. (2018). Ficha UPZ: Bosa Central - BOSA. Bogotá D.C.

Vélazquez, B. B & Encina Morentin, J. E.B (2018). Reflexión crítica de la investigación culitativa desde la perspectiva de los estudiantes. *Campo Abierto*, v. 37, n. 1, 2018. (p. 51-64)

Vilchis, E. 2009). Las lecturas ajenas: el libro de artista. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación.*, 91-100.

Anexo 1. Antecedentes de la investigación.

Tabla 11. Estudio investigativo: "El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años".

Año	Nombre del estudio investigativo y autor.	Temas de referencia	Contexto	Postura epistémica	Concepto de creatividad en relación con el diálogo de saberes y lo artístico.	Aportes y conclusiones
2007	"El desarrollo del pensamiento crítico creativo desde los primeros años". Regina Moromizato Izu.	Pensamiento crítico-creativo. Desarrollo de habilidades cognitivas : Percepción, elaboración de ideas, comunicar y expresar ideas; socioafectivas : Apertura a la experiencia, tolerancia a la ambigüedad con la asimilación de la experiencia de manera ordenada sin forzar las respuestas, perseverancia, autoestima positiva, motivación a crear y habilidades sociales.	Jardín de Infancia Regio Nell'Emilia (Italia) (1945), el Key School (Estados Unidos) (1984) y los Museos para niños (Costa Rica (1994), USA (1974), Chile (1985))	<p>Metodología coherente en relación con la planteada por la escuela.</p> <p>El pensamiento crítico creativo exige más que diversión e ideas novedosas: Tolerancia a la frustración, al desorden; así como, desarrollar una creatividad con libertad y parámetros al mismo tiempo; contar con un profesor que esté abierto a las preguntas y forje el respeto en la diferencia con explicaciones precisas; además que sea observador del proceso creativo y se deje llevar por la intuición.</p> <p>Convertir la práctica pedagógica en procesos permanentes de creación.</p> <p>Implementar entornos que favorezcan la creatividad.</p>	Capacidad de aplicar y generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo.	<p>Aportes: Los aspectos a tener en cuenta en el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioafectivas y de igual forma, la postura epistémica para la implementación de la propuesta didáctica en el aula creativa.</p> <p>No basarse en el método de recompensa.</p> <p>Permitir que los estudiantes se involucren en aquellas actividades que les gusten.</p> <p>Conclusiones: Generación de estrategias que garanticen un juicio crítico de las situaciones a las cuales se enfrentan cotidianamente. Reemplazar propuestas educativas memorísticas, repetitivas y descontextualizadas por condiciones educativas que favorezcan el pensamiento crítico creativo.</p>

Elaboración propia.

Tabla 12. Estudio investigativo: "La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI".

Año	Nombre del estudio investigativo y autor.	Temas de referencia	Contexto	Postura epistémica	Concepto de creatividad	Aportes y conclusiones
2008	"La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI". Olena Klimenko.	Presenta una aproximación a algunas orientaciones metodológicas y pedagógicas en relación para el fomento de la capacidad creativa, mediante la implicación del estudiante en la actividad de aprendizaje creadora en el aula taller creativo.	Ámbito escolar.	<p>Enseñanza reflexiva, donde el estudiante puede adquirir las bases orientadoras para sus procesos de observación del mundo, de los objetos y de sus propias acciones.</p> <p>Autorreflexión consciente o evaluación autorreflexiva.</p> <p>Motivación por el aprendizaje con alegría en la exploración, tanto de las dimensiones de conocimientos externos e internos, este último en cuanto al que proporciona la mente con el ejercicio de la creatividad.</p>	Resalta que existen dos maneras de concebir la creatividad, a nivel social entendida como una contribución a la cultura, y a nivel personal, como un logro personal en cualquier ámbito de desempeño.	<p>Aportes:</p> <p>La implicación en el proceso del juego creativo que le permite al estudiante convertir el proceso de aprendizaje relacionado con adquisición de destrezas y conocimientos necesarios en algo muy divertido y significativo a la vez.</p> <p>Despertar la motivación por aprender desde un interés indagatorio y curiosidad hacia la vida que le rodea, en que el aprendizaje de estas destrezas no es la finalidad en sí misma, sino que sirve a un objetivo superior de contar, narrar o crear relatos e historias sobre el mundo.</p> <p>Conclusiones:</p> <p>Convertir la creatividad en un bien social accesible y disponible para cada uno de los ciudadanos comunes.</p> <p>Las metas formativas reflejadas en los modelos pedagógicos, las representaciones de los docentes, las características de sus estrategias mediacionales, las particularidades del clima grupal, el ambiente del aula, la institución educativa, etc., todos estos dispositivos emergen como elementos constitutivos, capaces de facilitar o inhibir las manifestaciones creativas de los alumnos.</p>

Elaboración propia.

Tabla 13. Investigación: "La gamificación y la creatividad en el proceso de aprendizaje".

Año	Nombre del estudio investigativo y autor.	Temas de referencia	Contexto	Postura epistémica	Concepto de creatividad	Aportes y conclusiones
2019	<p>"La gamificación y la creatividad en el proceso de aprendizaje".</p> <p>Barbara Arias, Maryluz Castro y Gloria Gamboa.</p>	<p>Gamificación.</p> <p>Lúdica.</p> <p>Recreación.</p> <p>El buen uso de la pedagogía y las herramientas tecnológicas.</p> <p>La libertad de pensamiento.</p>	<p>Básica primaria, secundaria y universitaria del municipio de Chiquinquirá.</p>	<p>El camino real hacia el desarrollo de la creatividad es la gamificación, la lúdica, la recreación, el buen uso de la pedagogía y las herramientas tecnológicas, la libertad de pensamiento y la vida misma.</p>	<p>La creatividad es la ciencia del vivir activo en todo su proceso familiar, social y educativo, de ahí la importancia de que el papel del docente sea la innovación como eje principal de su titulación al formarse como profesional en educación.</p>	<p>Aportes:</p> <p>En términos de gamificación se hace necesario no excederse y no romper los límites, ya que, si bien los avances de la tecnología permiten que la información esté al alcance de un click, también es cierto que ambientes de aprendizaje sin regulación no conducen al cumplimiento de las metas esperadas.</p> <p>Conclusiones:</p> <p>En los procesos de enseñanza- aprendizaje deben ser dinamizadores utilizando la gamificación para que el ludizar personal y grupal, permita fortalecer el trabajo en equipo y formar líderes con empoderamiento para el accionar de diferentes didácticas en dichos procesos.</p> <p>La pluralización de difundir y trascender la relación pedagógica entre el estudiante-maestro- padres de familia y la sociedad es una necesidad valiosa para ganarle a este mundo globalizado e individualista que lo único que hace es robotizar el pensamiento e involucionar el ser corpóreo.</p>

Elaboración propia.

Tabla 14. Tesis doctoral "Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar".

Año	Nombre del estudio investigativo y autor.	Temas de referencia	Contexto	Postura epistémica	Concepto de creatividad	Aportes y conclusiones
2020	Tesis doctoral "Perspectivas sobre la creatividad y sus vinculaciones con la educación escolar". Almodena Martín Martínez.	<p>Creatividad y educación escolar.</p> <p>Hacia una posición metodológica: Vaivenes desde y hacia la investigación.</p> <p>Creatividad natural, individual y colectiva.</p> <p>Creatividad y emociones.</p> <p>Innovación y diferencia.</p> <p>El sujeto creativo y la resolución de problemas.</p> <p>Contexto favorable en el aula: ambiente, espacio y tiempo,</p> <p>Juego como dinámica de la creatividad.</p> <p>Metodologías de aprendizaje y su relación con la creatividad.</p> <p>El papel de la maestra.</p> <p>Modelos de la creatividad: utópico, productivo y educativo alternativo.</p>	Maestras y estudiantes de educación infantil.	<p>El Currículum como orientación, no como norma.</p> <p>La creatividad es más beneficiosa para el grupo si se genera de forma colectiva.</p> <p>El educador debe colocarse como fuerza motriz para generar el movimiento, como el precursor que hará que el niño se coloque en un vaivén, entre lo que conoce y lo que no, para actuar más adelante hacia el no saber, hacia ese espacio donde tenga el deslizamiento de las cuestiones y de los problemas, para poder completar el ejercicio hacia la zona del saber.</p>	La creatividad es el motor del pensamiento de posibilidades y específica que la percepción es algo necesario para ser creativo.	<p>Aportes:</p> <p>La creatividad se considera innata y no se establecen mecanismos para fomentar su aprendizaje.</p> <p>Es necesario entender que para que exista la libertad de acción en el aula se ha de tener en cuenta que no todas las opiniones son respetables. Aquellas que puedan ser excluyentes, humillantes o denigrantes afectan a la libertad de expresión colectiva.</p> <p>Para potenciar la creatividad se deben proporcionar materiales que animen a la experimentación.</p> <p>Conclusiones:</p> <p>Comprender que un enfoque adecuado de la creatividad debe ser, para el pedagogo, una herramienta de conformación de espíritus críticos. Y, en este sentido, una aportación a la recuperación de una ciudadanía consciente de su papel social.</p>

Elaboración propia.

Tabla 15. Investigación " Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje".

Año	Nombre del estudio investigativo y autor.	Temas de referencia	Contexto	Postura epistémica	Concepto de creatividad	Aportes y conclusiones
2022	La investigación "Pensamiento creativo: una estrategia para el proceso de enseñanza - aprendizaje". Rosa Gonzaga Contreras.	Definiciones conceptuales del pensamiento creativo: capacidad, habilidad, combinación, creación. Dimensiones del pensamiento creativo: Originalidad Flexibilidad Fluidez Elaboración. Estrategias para desarrollar el pensamiento creativo: Teatro, Audiolibros, Estrategias didácticas, Producción de textos, Ludoevaluación, Artes visuales, Tópico generativo, Libro pop-up, Humor, Técnicas de producción de ideas, Robótica, Enseñanza problemática, Gráfico plástico, Educación musical.	Ámbito escolar.	El desarrollo del pensamiento creativo es fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje, permitirá que el estudiante explore, investigue, conozca y aprenda, por lo tanto, los docentes, tienen el reto de auto educarse, para poder brindar actividades dinámicas y de interés de los estudiantes.	Capacidad u habilidad para solucionar problemas de manera creativa, innovadora, imaginaria, se origina por una combinación de ideas frente a una necesidad, transformando la realidad del entorno.	<p>Aportes:</p> <p>Los docentes tendrán que informarse sobre esta habilidad, por lo que tendrán que trabajar con patrones creativos para hacer comprender los contenidos, que los anime a pensar de manera diferente.</p> <p>Tener en cuenta las definiciones conceptuales, dimensiones y estrategias.</p> <p>Conclusiones:</p> <p>Dentro del ámbito educativo es importante desarrollar esta capacidad en los estudiantes, permitirá que activen su destreza de solución de problemas, explorando, investigando, analizando para finalmente crear ideas innovadoras, originales y realistas a un determinado problema que se presente en el aula o en otro entorno externo.</p> <p>Los docentes tienen la responsabilidad de desarrollar el pensamiento creativo a través de la imaginación, pese a que algunas instituciones no tienen considerado trabajarlo.</p>

Anexo 2. Propuesta didáctica.



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL
CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
Educación en Preescolar – Básica – Secundaria y Media Académica

ESTRUCTURA CURRICULAR INTEGRADA - GRADO QUINTO

PLANEACIÓN DIDÁCTICA

ÁREA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

DOCENTE:

YOIS MARTÍNEZ CICLO: II

GRADO: QUINTO

GENERALIDADES:

Firma de los consentimientos informados para el uso de las fotografías y el material videográfico de las actividades artísticas presentadas por los estudiantes en la investigación educativa en curso.

EJE DE DESARROLLO: (SOCIO AFECTIVO):

Autoconocimiento, descubrimiento y experiencia artística.

IMPRONTA DEL CICLO:

Integración de saberes, creatividad y lenguajes artísticos.

BASE COMÚN DE APRENDIZAJE:

Relaciones interculturales e interpersonales.

Brindar espacios de sensibilización y aprendizaje, en los y las estudiantes que le permitan valorarse a sí mismo como un ser social para aprender a vivir en comunidad, valorando la diversidad artística y cultural.

HERRAMIENTAS PARA LA VIDA:

- Comprender la otredad desde los diferentes lenguajes artísticos.
- Fomentar el uso pedagógico de las tecnologías de la información y las plataformas digitales para favorecer la formación artística.
- Aprovechar el contexto sociocultural y familiar como escenario de aprendizaje.

PERFIL DEL ESTUDIANTE:

Los estudiantes de ciclo II se caracterizan por su motivación hacia la educación artística, el deseo de innovar y trabajar desde los diferentes lenguajes artísticos. Su desarrollo estético está mediado por la observación, experimentación y valoración del trabajo artístico propio y de los demás compañeros de clases.

COMPETENCIAS A FOMENTAR Y POTENCIAR DENTRO DEL ÁREA:

1. SABER (COMPETENCIAS BÁSICAS):

Estas competencias tienen que ver con una dimensión holística de sí mismo y hacia el otro, de interés por comprender el sentido de su discurso, y de incorporar lo del compañero de clase a la propia comprensión del mundo. Se fundamenta también en el convencimiento de que el diálogo es un rico encuentro de conocimientos, de valores, de resignificaciones y una gran posibilidad de crecer conjuntamente y ampliar los horizontes de nuestros pequeños mundos. En este sentido se hace énfasis en el reconocimiento a la pluralidad de saberes con los lenguajes artísticos que allí se expresan para enriquecer el aprendizaje de los educandos.

2. SABER SER (COMPETENCIAS CIUDADANAS)

A la escuela le corresponde un lugar en la educación del ciudadano, tarea que comparte con las demás instituciones de la sociedad. Esta labor se orienta hacia la formación de subjetividades democráticas y el fortalecimiento de los espacios públicos escolares. Por ende, es relevante desarrollar en los estudiantes la autonomía para participar de manera activa en los asuntos colectivos, tanto en su comunidad escolar como en ámbitos más amplios. La formación ciudadana desde la educación artística es crear en los estudiantes la conciencia de la responsabilidad que cada uno tiene en la construcción integral que, como seres humanos tenemos en común.

3. SABER HACER (COMPETENCIAS LABORALES Y/O EMPRESARIALES)

La escuela tiene como propósito ayudar a formar en los estudiantes hábitos de estudio y de trabajo, lo cual supone la conciencia de lograr una meta que implica recorrer un camino que necesita estar marcado por el esfuerzo y la dedicación; así como, en ocasiones por el sacrificio. Por ello, afianzar la idea de trabajar para obtener lo que se desea y que bien merece la pena el esfuerzo, constituye la mayor satisfacción para el ser humano, lo que se alcanza con perseverancia y esmero propio.

INDICADORES DE SEGUIMIENTO:

1. DESEMPEÑO COGNITIVO.

Exploración de conocimientos previos con la retroalimentación y seguimiento de las propuestas creativas tanto individuales como grupales.

2. DESEMPEÑO PROCEDIMENTAL.

Revisión y acompañamiento en el desarrollo de las actividades artísticas definidas, verificando la comprensión y aplicación adecuada de los conceptos trabajados en clase.

3. DESEMPEÑO ACTITUDINAL.

Motivación permanente hacia las presentaciones, fortaleciendo los procesos de autoevaluación y coevaluación en la construcción de ambientes artísticos colectivos con la evaluación sumativa y formativa



EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

PLANEACION CURRICULAR CICLO: II GRADO: QUINTO

TRIMESTRE.	HILO CONDUCTOR O META ABARCADORA	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN			PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS	DESEMPEÑOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE	METAS DE COMPRENSIÓN			VALORACIÓN CONTINUA: FORMATIVA Y SUMATIVA.	TOPICOS GENERATIVOS
		COGNITIVO	PROCEDIMENTAL	ACTITUDINAL			INDIVIDUAL	SOCIETAL	SISTEMICO		
	Desarrolla el saber artístico con las habilidades creativas, los gustos e intereses particulares, a partir de los lenguajes artísticos y teniendo en cuenta, la incidencia del contexto familiar y sociocultural	Reconoce los distintos lenguajes artísticos. Propicia la construcción de su saber artístico de forma creativa y novedosa	Realiza la presentación del saber artístico con las habilidades creativas propias que lo caracterizan.	Desempeña de forma individual el proceso creativo siguiendo las orientaciones pedagógicas y haciendo la socialización con el grupo.	¿Qué es el lenguaje artístico? Y ¿Cuáles son? ¿Cuál es la relación entre el contexto y los	Explica las nociones propias del lenguaje artístico contenidas en sus expresiones artísticas, las contrasta y utiliza de forma apropiada en otras áreas.	Se desempeña de forma autónoma; a partir del seguimiento de indicaciones que apoyan el proceso creativo. Realiza preguntas acordes con las dudas e inquietudes que le surjan	Comparte experiencias e ideas con los compañeros y el docente orientador, participando en la integración de saberes para favorecer el aprendizaje colectivo. Aporta positivamente a la formación artística de los	Interactúa con el entorno y con los otros, se construye desde lo artístico con el conocimiento para aportar a su contexto sociocultural.	<p>DESEMPEÑO COGNITIVO</p> <p>*Comprendo el significado de saber y lenguaje artístico.</p> <p>*Distingo los diferentes lenguajes artísticos.</p> <p>*Identifico mi saber artístico.</p> <p>DESEMPEÑO PROCEDIMENTAL</p> <p>*Participo en las</p>	<p>*El lenguaje artístico.</p> <p>-Lenguajes artísticos que conozco de mi familia y región.</p> <p>-Artistas en mi núcleo familiar.</p>

1	en donde se desen vuelve el educando.	a, con uno o más de los lenguajes artísticos con los que se identifica.	Diseña y elabora el libro de artista con el registro de las experiencias que vivencia, lo que contribuye en fortalecer el aprendizaje artístico de manera significativa.	Manifiesta sentido de pertenencia frente al uso y manejo de los materiales; así como de los espacios dispuestos para el desarrollo de las diferentes actividades artísticas.	lenguajes artísticos? ¿Qué es el saber artístico? ¿Qué es ser creativo? ¿Qué es el libro de artista?		en el desarrollo de los diferentes eventos artísticos. Es responsable y posee un alto grado de conciencia ambiental.	demás estudiantes.	actividades realizadas durante la clase. *Comparto mi saber artístico con los compañeros de clase. *Construyo mi libro de artista de manera innovadora. DESEMPEÑO ACTITUDINAL *Cumplo responsablemente con los tiempos de entrega para cada una de tareas y actividades artísticas asignadas. *Uso adecuadamente los materiales y espacios en mi proceso creativo.	*El saber artístico. -Ser creativo. -Presentación del saber artístico. * Libro de artista. -Registro de cada experiencia con la construcción artística personal.
---	---------------------------------------	---	--	--	---	--	---	--------------------	--	--



Desempeño: Reconoce los distintos lenguajes artísticos.	Pregunta generadora: ¿Qué es el lenguaje artístico?
Tópico: 1. El lenguaje artístico. 1.1 Lenguajes artísticos que conozco de mi familia y región. 1.2 Artistas en mi núcleo familiar.	Elaborado por: Yois Martínez Hoyos.

TIEMPO ESTIMADO (TIME): 3 Semanas de Formación (Mes de Febrero)

RECURSOS (RESOURCES): Unidad didáctica, vídeo y útiles escolares.

APRENDIZAJES ESPERADOS (TARGET LEARNING):

- Comprendo el significado de lenguaje artístico.
- Distingo los diferentes lenguajes artísticos.



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE – LEARNING STRATEGIES: Desarrollo de actividades relacionadas con el lenguaje artístico.

1. AMBIENTACIÓN (WARMING UP)

1.1 Selecciona las imágenes que se relacionan con los lenguajes artísticos:



1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

2. ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (PRIOR KNOWLEDGE)

¿Qué es el lenguaje artístico? y ¿Cuáles son?

- **Observa el vídeo sobre los lenguajes artísticos dispuesto para la clase:**

Vídeo: Lenguajes artísticos.

https://youtu.be/HfLa_HmUDnI

- **Conversatorio acerca del video visto.**
- **Confronta el concepto que escribiste anteriormente acerca de los lenguajes artísticos y lo dialogado en clase.**

Ahora, responde:

- **¿Es igual o diferente a la respuesta que escribiste? _____**

- **Si es distinta, replantea la respuesta con tus propias palabras según lo que comprendiste de los lenguajes artísticos:**

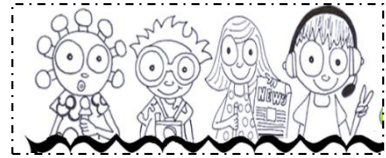


3. APRENDIZAJE INDIVIDUAL (INDIVIDUAL LEARNING)

- **Reflexiona:**

3.1 Dibuja el lenguaje artístico de tu preferencia, que más te gusta o llama la atención:

3.2 ¿Por qué prefieres ese lenguaje artístico?



4. APRENDIZAJE EN GRUPO (PRIOR KNOWLEDGE)

4.1 Comparte con tus compañeros de clase, la respuesta del punto 3.1 y 3.2

5. APRENDIZAJE EN CASA (HOME LEARNING)



5.1 Conversa con tus padres, abuelos y/o familiares cercanos y responde:

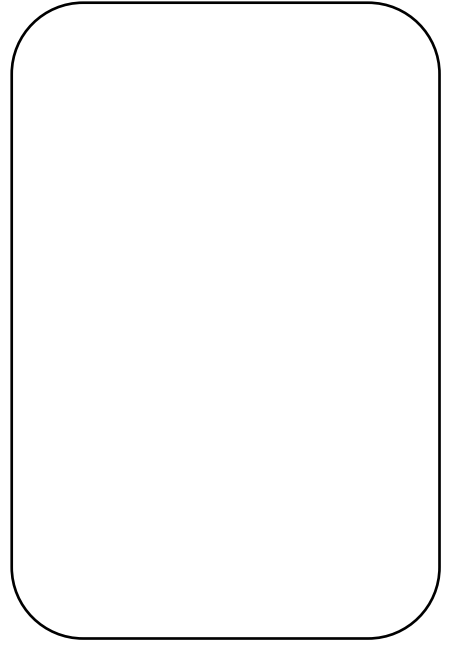
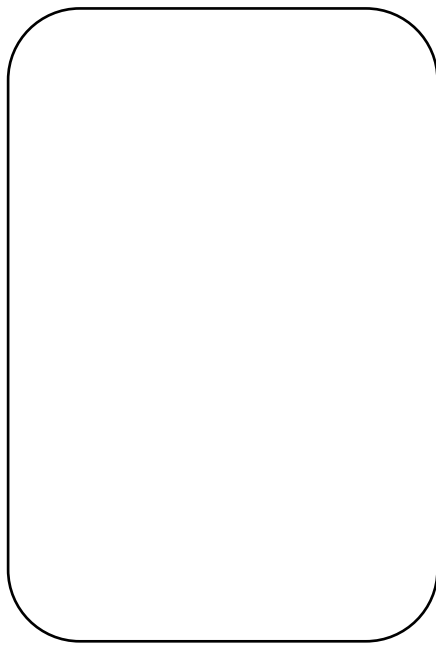
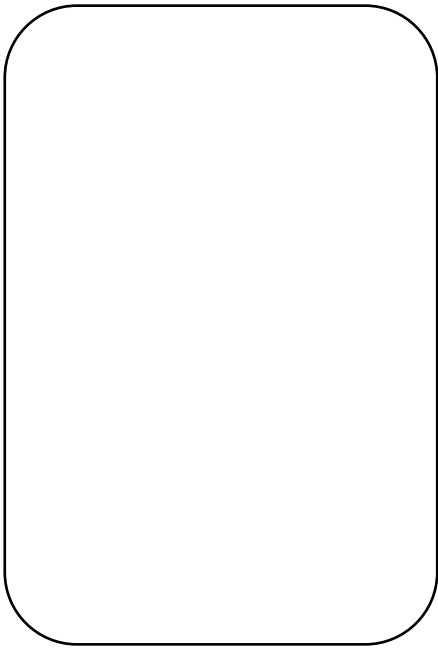
➤ ¿Cuáles son los lenguajes artísticos que posee mi familia?

➤ ¿Hubo o hay artistas en mi núcleo familiar?

5.2 Investiga y responde:

- **¿Cuáles son los lenguajes artísticos propios de tu región? Andina**

- **Recorta y pega imágenes alusivas al punto 5.2**



DANZA:

MÚSICA:

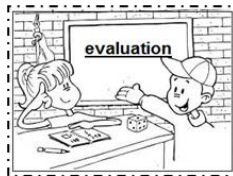
TRADICIONES RTTOS Y CELEBRACIONES (ASOCIADAS EN EL TEATRO):

LITERATURA:

ESCULTURA:

ARQUITECTURA:

➤ ¿Cuál es la relación entre el contexto y los lenguajes artísticos?



6. EVALUACIÓN (EVALUATION)

6.1 AUTO-EVALUACIÓN (AUTO-EVALUATION)

Colorea la imagen que evalué tu trabajo.

 Participé en clase	 No trabajé en grupo	 Mis padres hicieron mi tarea	 Estuve atento a las explicaciones de la profesora	 Hice mi tarea Y la traje a tiempo	 Interrumpí a mis compañeros en sus actividades	 Descuidé la presentación de mis trabajos
---	--	---	--	---	---	---

6.2 EVALUACIÓN FORMATIVA (FORMATIVE EVALUATION)

	SI	NO	CON DIFICULTAD
Comprendo el significado de lenguaje artístico.			
Distingo los diferentes lenguajes artísticos.			
Participo en las actividades realizadas durante la clase.			

Manejo adecuadamente los tiempos de trabajo individual y/o grupal			
Atiendo a las indicadas dadas por parte del docente orientador.			



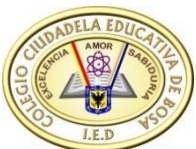
7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFIA (BIBLIOGRAPHY AND WEB REFERENCE)

Imágenes tomadas de:

- <https://br.pinterest.com/pin/10836855342573332/>
- <https://m.facebook.com/INPMDLO/photos/alegraos-oh-justos-en-jehov%C3%A1-en-los-%C3%ADntegros-es-hermosa-la-alabanza-salmos-331in/2338932312789478/>
- <https://co.pinterest.com/pin/623185667181723577/>
- <https://www.larepublica.co/ocio/spotify-lanza-su-plataforma-ad-studio-para-hacer-anuncios-de-audio-en-un-par-de-horas-2991929>
- https://lh3.googleusercontent.com/LbwIryIGVQXVwri7KLnZg-YwaanEBcTgpUITCyE7EnD_MUIvRfjBtwgsLylqkQ7yrtnEptnx-66A1_B8eN0yFPuvxjChrrqQG9-kQshAQ
- <https://unionprofesional.com/laboratorio/la-sabia-decision-de-valorar-la-naturaleza/>
- <https://stock.adobe.com/ar/images/happy-cute-kid-boy-eat-fast-food/308333297>
- <https://co.pinterest.com/pin/106819822397325137/>
- <https://www.segurmaniazurekin.eus/vidas-seguras/dormir-otra-medida-de-autoproteccion/>

Video:

Canal 220robots. (2013). Paula Domínguez de Bazán [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://youtu.be/Hfla_HmUDnl



GUÍA DE APRENDIZAJE No. 02
 ÁREA DE ARTES-GRADO QUINTO
 COLEGIO CIUADELA EDUCATIVA DE BOSA



Desempeño: Propicia la construcción de su saber artístico de forma creativa y novedosa, con uno o más de los lenguajes artísticos con los que se identifica.

Pregunta generadora: ¿Qué es el saber artístico?
 ¿Qué es ser creativo?

	¿Qué es el libro de artista?
Tópico: 1. El saber artístico. 1.1 Creatividad 1.1 Presentación del saber artístico. 2. Libro de artista.	<i>Elaborado por: Yois Martínez Hoyos.</i>

TIEMPO ESTIMADO (TIME): 4 Semanas de Formación (Mes de Marzo)

RECURSOS (RESOURCES): Unidad didáctica, videos, útiles escolares, materiales diversos según las presentaciones de cada estudiante.



APRENDIZAJES ESPERADOS (TARGET LEARNING):

- Identifico mi saber artístico.
- Comparto mi saber artístico con los compañeros de clase.
- Construyo mi libro de artista de manera innovadora.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE – LEARNING STRATEGIES: Realización actividades artísticas relacionadas con el saber artístico y la creatividad.

1. AMBIENTACIÓN (WARMING UP)

1.1 Observa la imagen detenidamente:



1.2 Ahora, escribe cinco palabras que se relacionan con el saber artístico:



2. ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (PRIOR KNOWLEDGE)

2.1 Construye una frase con las palabras que escribiste en el punto 1.2

2.2 Realiza la lectura del siguiente texto:

Saberes artísticos

Los saberes artísticos son aquellos en los que se realiza una narración de la realidad subjetiva, sin buscar fundamentos para explicarla. Estos saberes son únicos y personales. Transmiten emocionalidad y la manera subjetiva de cada persona de ver y apreciar lo que la rodea. Por ejemplo: **una poesía, la letra de una canción.**

Es un conocimiento que se vale de la **creatividad** personal y el poder de trasmisión de cada persona. Se presenta desde edades tempranas y puede ir cambiando con el tiempo.

2.3 Para ti, ¿Qué es la creatividad?

2.4 Observa los siguientes videos:

Video: Creatividad vs innovación, diferencias, conceptos básicos.

<https://youtu.be/fxKK2pBQpiI>

Video: ¿Qué es la creatividad?, conceptos básicos, pensamiento lateral.

<https://youtu.be/zgwuCo1XNXA>



3. APRENDIZAJE INDIVIDUAL (INDIVIDUAL LEARNING)

➤ **Potencia tu saber artístico:**

3.1 Escribe una idea acerca de cómo vas a presentar el lenguaje artístico de tu preferencia:

4. AULA DE CREACIÓN N° 1: Construye la muestra artística del punto anterior.

1ra fase: Definición de las normas en el proceso de creación.

- Participar activamente en el proceso creativo.
- Seguir las orientaciones y/o recomendaciones dadas.
- Cumplir con los tiempos y tareas definidas.

2da fase: Saber artístico de la docente-investigadora.

- Colección de composiciones artísticas: Presentado por el personaje humorístico Yomer Martí.

3era fase: Exploración dialógica con los estudiantes.

- Compartir las ideas, recursos y materiales que tengan dispuestos para hacer la presentación del saber artístico.
- Realizar un diálogo de saberes con los educandos al utilizar imágenes y vídeos musicales que se relacionen con las propuestas y/o con las obras de ciertos artistas que necesiten de inspiración para preparar las presentaciones que van a hacer ante el grupo, el cual pueden complementar en casa al hablarlo con los padres y familiares cercanos.

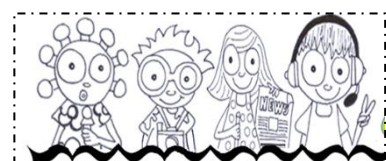
4ta fase: Ensayo y saberes previos.

- Presentación antelada de los estudiantes con las ideas creativas en torno a los distintos saberes que poseen y el lenguaje artístico de su preferencia.

5ta fase: Evaluación.

- Realizar la retroalimentación del proceso creativo en el laboratorio de creación N° 1 con la presentación del saber artístico.

5. APRENDIZAJE EN GRUPO (PRIOR KNOWLEDGE)



5.1 Realiza la presentación artística del punto 4.



6. APRENDIZAJE EN CASA (HOME LEARNING)

6.1 Investiga:

➤ ¿Qué es un libro de artista?

➤ Responde: ¿Cómo te gustaría hacer tu libro de artista de forma creativa e innovadora?

7. AULA DE CREACIÓN N° 2: Construcción del libro de artista.

1ra fase: Definición de criterios.

- Tener en cuenta los parámetros dados acerca de las actividades que debe incluir el libro.
- Definir el estilo y forma para su diseño y elaboración.
- Mostrar los avances realizados según los tiempos de entrega indicados.

2da fase: Observa los vídeos.

Video: ¿Qué es un Libro de Artista?, Arte y creatividad.

<https://youtu.be/6pdtP6V6Sng>

Video: Libro de artista.

<https://youtu.be/Gg0--4kMsKc>

3era fase: Parámetros generales.

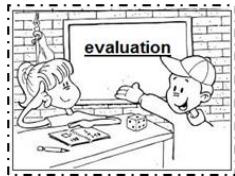
- Instaurar diálogos que emerjan en medio de los conceptos que se trabajen durante la clase y los temas seleccionados por los estudiantes.
- Hacer uso de la creatividad y originalidad.
- El libro debe hacer referencia a las diferentes actividades realizadas con los comentarios y aprendizajes logrados en el desarrollo de la experiencia artística.
- Usar materiales que se identifiquen o tengan relación con lo relatado en el libro.

4ta fase: Diseño y elaboración

- Dialogar con los estudiantes acerca de las ideas creativas que tienen para la elaboración del libro de artista, respondiendo a cada uno de los interrogantes que permitan tener claridad frente al proceso de creación.
- Iniciar el proceso creativo con el registro de las actividades artísticas que se hayan realizado durante la clase de artes.

5ta fase: Evaluación

- Realizar la retroalimentación del proceso creativo en cada fase del laboratorio de creación N° 2, con el diálogo de los aprendizajes significativos alcanzados.



8. EVALUACIÓN (EVALUATION)

8.1 AUTO-EVALUACIÓN (AUTO-EVALUATION)

Colorea la imagen que evalué tu trabajo.

Participé en clase	No trabajé en grupo	Mis padres hicieron mi tarea	Estuve atento a las explicaciones de la profesora	Hice mi tarea Y la traje a tiempo	Interrumpí a mis compañeros en sus actividades	Descuidé la presentación de mis trabajos

8.2 EVALUACIÓN FORMATIVA (FORMATIVE EVALUATION)

	SI	NO	CON DIFICULTAD
Identifico mi saber artístico.			
Comparto mi saber artístico con los compañeros de clase.			

Me reconozco como un ser creativo para innovar.			
Construyo mi libro de artista de manera innovadora			
Voy al día con la presentación de los trabajos asignados a la fecha.			



9. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA (BIBLIOGRAPHY AND WEB REFERENCE)

Imágenes tomadas de:

- <https://co.pinterest.com/pin/797066834021808560/>
- <https://es.dreamstime.com/foto-de-archivo-escritorio-de-un-artista-image50040986>

Texto de página web

Equipo editorial Etecé. (4 de octubre de 2022). Tipos de saberes. <https://www.ejemplos.co/tipos-de-saberes/>

Videos:

Canal Lukkamente. (2021). [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/ouqQdqDkfEg>

Canal Lukkamente. (2021). [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/zgwuCo1XNXA>

Canal Antonio García Villarán. (2016). [Archivo de Vídeo]. YouTube <https://youtu.be/6pdtP6V6Sng>

Canal Florencia Suarez. (2021). [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://youtu.be/Gg0--4kMsKc>



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL
CIUDADELA EDUCATIVA DE BOSA
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL



Educación en Pre-escolar – Básica – Secundaria y Media Académica

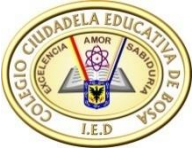
EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

PLANEACION CURRICULAR CICLO: II GRADO: QUINTO

TRIMES -TRE.	HILO CONDUCTOR O META ABARCA DO- RA	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN			PREGUNTA S PROBLEMA TIZADORAS	DESEMPE- ÑOS BÁSICOS DE APRENDI- ZAJE	METAS DE COMPRENSIÓN			VALORACIÓN CONTINUA: FORMATIVA Y SUMATIVA.	TOPICOS GENERATIVOS
		COGNITIVO	PROCEDIMENT AL	ACTITUDIN AL			INDIVIDUAL	SOCIETAL	SISTEMI- CO		
	Apropia el perfil de aprendizaje	Reconoce la indagación como parte fundamental en el proceso creativo.	Realizo la presentación del tema y/o problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos y	Atiendo a las indicadas dadas por parte del docente orientador.	¿Qué es la indagación creativa? ¿A qué se refiere lo	Identifico las problemáticas sociales a partir de los temas de interés que me	Reconozco el concepto de problemática social y reflexión dialógica	Participo en la reflexión dialógica con los compañeros de clase, en torno a las presentacion	Analizo las problemáticas sociales a partir de los temas de interés	DESEMPEÑO COGNITIVO * Determino la importancia de la indagación en mi proceso de creativo.	* Indagación creativa. - Uso de las tecnologías de la información: televisión, redes sociales y plataformas digitales. - Influencia de lo contemporáneo.

<p>2 y 3</p>	<p>indagador para definir la propuesta creativa, en torno a las problemáticas sociales, desde los lenguajes artísticos y reconociendo el aporte de las tecnologías de la información y plataformas digitales con la influencia de lo contemporáneo para efectuar un diálogo enriquecedor a favor de la construcción</p>	<p>Retoma problemáticas sociales desde temáticas de interés y las presenta de forma creativa y novedosa con uno o más de los lenguajes artísticos, generando una reflexión dialógica</p>	<p>posteriormente, con una idea creativa.</p>		<p>contemporáneo?</p> <p>¿Qué es una problemática social?</p> <p>¿Qué es una reflexión dialógica?</p> <p>¿Cuál es la importancia del libro de artista?</p>	<p>afectan en el entorno que me desenvuelvo.</p>		<p>es realizadas.</p>	<p>que me afectan en el entorno que me desenvuelvo.</p>	<p>* Identifico la influencia de las tecnologías de la información y lo contemporáneo en mi propuesta creativa.</p> <p>DESEMPEÑO PROCEDIMENTAL</p> <p>* Realizo las actividades planteadas durante la clase.</p> <p>* Presento mi libro de artista de forma novedosa y/o innovadora.</p> <p>DESEMPEÑO ACTITUDINAL</p> <p>* Demuestro interés y compromiso para organizar y presentar la muestra creativa.</p> <p>* Cumpro satisfactoriamente con el trabajo individual y/o grupal.</p>	<p>* Problemáticas sociales.</p> <p>- Presentación de la problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos y posteriormente, desde una idea creativa.</p> <p>* Libro de artista: presentación en versión final.</p>
---------------------	---	--	---	--	--	--	--	-----------------------	---	--	---

	ón de conocimie nto con sentido social en el contexto educativo.											
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



GUÍA DE APRENDIZAJE No. 01
ÁREA DE ARTES-GRADO QUINTO
COLEGIO CIUADELA EDUCATIVA DE BOSA



Desempeño: Reconoce la indagación como parte fundamental en el proceso creativo.	Pregunta generadora: ¿Qué es la indagación creativa?, ¿A qué se refiere lo contemporáneo?
Tópico: 1. Indagación creativa. 1.1 Uso de las tecnologías de la información: televisión, redes sociales y plataformas digitales. 1.2 Influencia de lo contemporáneo.	Elaborado por: Yois Martínez Hoyos.

TIEMPO ESTIMADO (TIME): 4 Semanas de Formación (Mes de Julio)

RECURSOS (RESOURCES): Unidad didáctica y útiles escolares.



APRENDIZAJES ESPERADOS (TARGET LEARNING):

- Determino la importancia de la indagación en mi proceso de creativo.
- Identifico la influencia de las tecnologías de la información y lo contemporáneo en mi propuesta creativa.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE – LEARNING STRATEGIES: Desarrollo de actividades relacionadas con la indagación creativa.



1. AMBIENTACIÓN (WARMING UP)

1.1 Observa la imagen y escribe acciones que se relacionen con la indagación creativa:



2. ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (PRIOR KNOWLEDGE)

2.1 Completa el siguiente cuadro definiendo el perfil de aprendizaje indagador:



2.2 Después de participar en el conversatorio sobre el punto 2.1, clasifica los aciertos y desaciertos con palabras claves que tuviste al completar el cuadro, escribiéndolos a continuación:

ACIERTOS

DESACIERTOS

3. APRENDIZAJE INDIVIDUAL (INDIVIDUAL LEARNING)



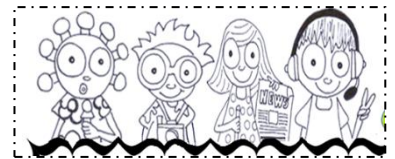
➤ Resuelve:

3.1 Dibuja los iconos de las tecnologías de la información que usas con mayor frecuencia de: televisión, redes sociales y plataformas digitales.

3.2 ¿Por qué usas con mayor frecuencia esas tecnologías de la información en particular?

4. APRENDIZAJE EN GRUPO (PRIOR KNOWLEDGE)

4.1 En la mesa redonda grupal comparte con los compañeros de clase, la respuesta del punto 3.1 y 3.2



5. APRENDIZAJE EN CASA (HOME LEARNING)



5.1 Conversa con tus padres, abuelos y/o familiares cercanos y responde:

➤ ¿Cuál es la importancia de hacer un uso responsable de las tecnologías de la información?

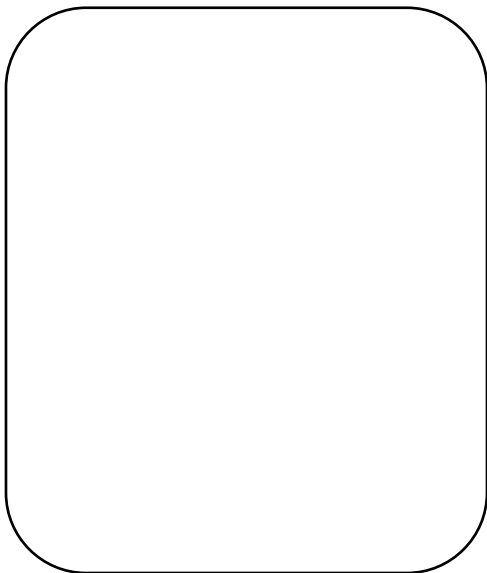
- ¿De qué manera influyen las tecnologías de la información en la formación familiar, educativa y social del sujeto o individuo?

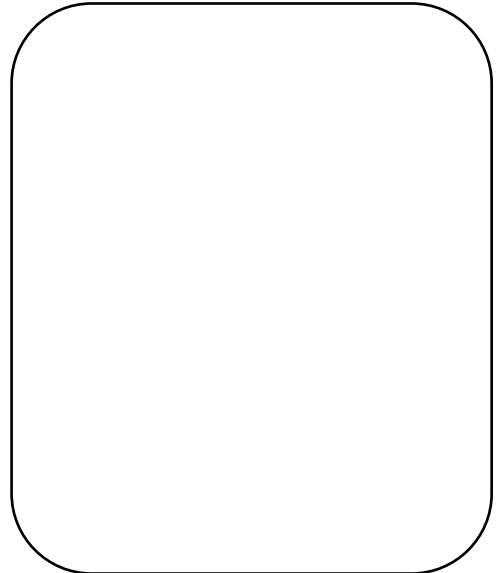
- ¿En qué medida crees que las tecnologías de la información contribuyen y/o limitan el proceso creativo que estás desarrollando actualmente?

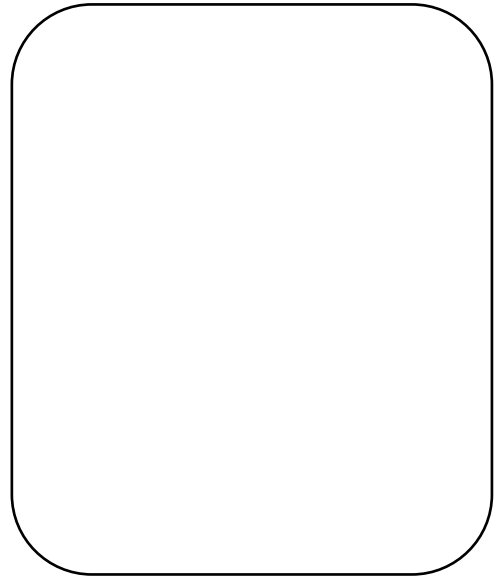
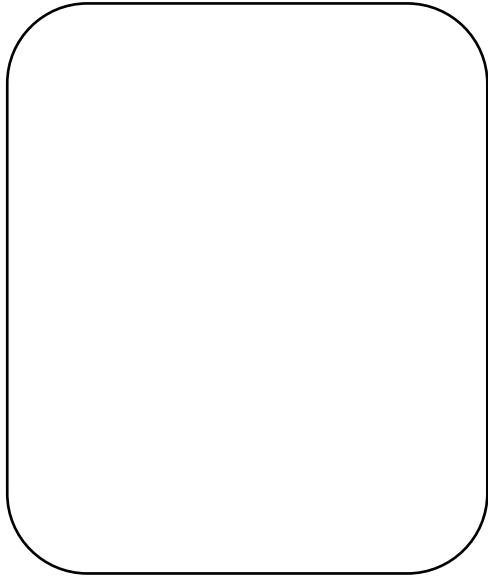
5.2 Investiga y responde:

- ¿A qué hace referencia lo contemporáneo?

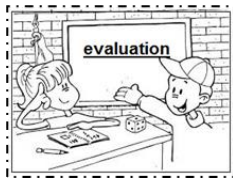
- Dibuja o recorta y pega imágenes que constituyan ejemplos de lo contemporáneo, haciendo una descripción corta de cada una:







➤ ¿Cómo ha contribuido lo contemporáneo en la construcción de tus ideas creativas?



6. EVALUACIÓN (EVALUATION)

6.1 AUTO-EVALUACIÓN (AUTO-EVALUATION)

➤ Colorea la imagen que evalué tu trabajo.

 Participé en clase	 No trabajé en grupo	 Mis padres hicieron mi tarea	 Estuve atento a las explicaciones de la profesora	 Hice mi tarea Y la traje a tiempo	 Interrumpí a mis compañeros en sus actividades	 Descuidé la presentación de mis trabajos
------------------------	-------------------------	----------------------------------	---	---------------------------------------	--	--

➤ EVALUACIÓN FORMATIVA (FORMATIVE EVALUATION)

	SI	NO	CON DIFICULTAD
Determino la importancia de la indagación en mi proceso de creativo.			

Identifico la influencia de las tecnologías de la información y lo contemporáneo en mi propuesta creativa.			
Realizo las actividades planteadas durante la clase.			
Cumplo satisfactoriamente con el trabajo individual y/o grupal.			
Atiendo a las indicadas dadas por parte del docente orientador.			



7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFIA (BIBLIOGRAPHY AND WEB REFERENCE)

Imágenes tomadas de:

- <https://www.pinterest.es/pin/587156870150008142/>
- <https://blog.udlap.mx/blog/2015/02/comodesarrollarelpensamientocreativo/>
- <https://www.twinkl.com.co/resource/fichas-de-actividad-definir-los-perfiles-de-aprendizaje-pep-pyp-es-v-4>



GUÍA DE APRENDIZAJE No. 02

ÁREA DE ARTES-GRADO QUINTO

COLEGIO CIUDADELA EDUCATIVA DE ROSA



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.



<p>Desempeño: Retoma problemáticas sociales de interés y las presenta de forma creativa con uno o más de los lenguajes artísticos, generando una reflexión dialógica con la otredad.</p>	<p>Pregunta generadora: ¿Qué es una problemática social?</p> <p>¿Qué es una reflexión dialógica?</p> <p>¿Cuál es la importancia del libro de artista?</p>
<p>Tópico: 1. Problemáticas sociales.</p> <p>1.1 Presentación de la problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos y posteriormente, desde una idea creativa.</p> <p>2. Libro de artista: presentación en versión final.</p>	<p><i>Elaborado por: Yois Martínez Hoyos.</i></p>

TIEMPO ESTIMADO (TIME): 8 Semanas de Formación (Mes de agosto y septiembre)

RECURSOS (RESOURCES): Unidad didáctica, útiles escolares, materiales diversos según las presentaciones de cada estudiante y así mismo, con aquellos que escoja para culminar el diseño y elaboración del libro de artista.

APRENDIZAJES ESPERADOS (TARGET LEARNING):

- Reconozco el concepto de problemática social y reflexión dialógica.
- Identifico las problemáticas sociales a partir de los temas de interés que me afectan en el entorno que me desenvuelvo.
- Realizo la presentación del tema y/o problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos y posteriormente, con una idea creativa.
- Participo en la reflexión dialógica con los compañeros de clase, en torno a las presentaciones artísticas realizadas.
- Presento mi libro de artista de forma novedosa y/o innovadora.



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE – LEARNING STRATEGIES: Realización de actividades artísticas relacionadas con las problemáticas sociales, la reflexión dialógica y las ideas creativas.

1. AMBIENTACIÓN (WARMING UP)

- 1.1 Observa las imágenes y escribe las problemáticas sociales que plantea cada una:



2. ACTIVACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS (PRIOR KNOWLEDGE)

2.1 Explica con tus propias palabras: ¿Qué es una problemática social?

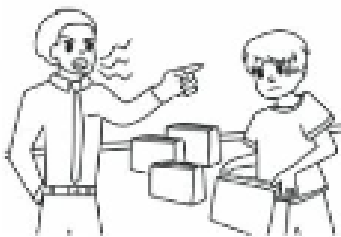
2.2 Realiza la lectura de las siguientes imágenes y responde: ¿Qué causa estos problemas sociales y las posibles acciones para disminuirlos o erradicarlos.



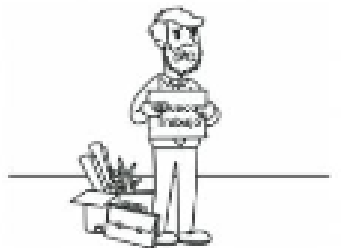
Migración



Maltrato



Explotación laboral



Desempleo

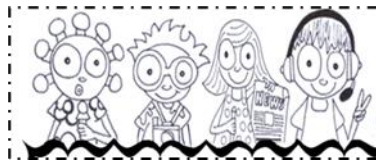
2.3 Analiza y resuelve: ¿Qué implica hacer la lectura de las imágenes desde una reflexión dialógica?



3. APRENDIZAJE INDIVIDUAL (INDIVIDUAL LEARNING)

3.1 ¿Por qué es importante analizar las problemáticas sociales de forma reflexiva?

3.2 ¿Cuáles problemáticas sociales te han afectado o inciden negativamente en tu diario vivir?



4. APRENDIZAJE EN GRUPO (PRIOR KNOWLEDGE)

4.1 Comparte en la mesa dialógica con tus compañeros de clase, la respuesta del punto 3.1 y 3.2

4.2 Luego responde: ¿Cuáles son las problemáticas sociales más recurrentes o en las que coinciden?



5. APRENDIZAJE EN CASA (HOME LEARNING)

5.1 Conversa con tus padres, abuelos y/o familiares cercanos y responde:

➤ **¿Cuáles son las problemáticas sociales que los afectan en su entorno o hábitat?**

➤ **¿Cuál es la postura que asumen frente a estas problemáticas sociales que los aquejan?**

5.2 Investiga y escribe otro concepto o definición de:

- Reflexión dialógica
-
-

- Problemáticas sociales
-
-

Etapa de creación artística

Definición de los parámetros generales en el desarrollo del proceso creativo:

1er Momento: Puntualización de las reglas en el proceso creativo.

- Tener una participación activa en la construcción de la muestra creativa.
- Tener en cuenta las orientaciones y/o recomendaciones por parte del maestro.
- Cumplir con el cronograma establecido para desarrollar las actividades artísticas dentro de los tiempos establecidos.

2do momento: Reflexión dialógica con los educandos.

- Compartir las ideas, recursos y materiales que tengan dispuestos para hacer la presentación de la problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos abordados que conlleven a la reflexión dialógica.
- Propender en el diálogo de saberes con los sujetos en formación al utilizar imágenes y vídeos musicales, educativos y/o temáticos que se relacionen con las problemáticas sociales y faciliten la organización y preparación de las presentaciones que van a realizar ante el grupo, el cual complementar en casa al ampliar la indagación para contribuir en apoyar el proceso creativo.

3er momento: Ensayos previos:

- Presentación antelada de los estudiantes con las ideas creativas en torno a las diferentes problemáticas sociales con los saberes que poseen y la elección del lenguaje artístico de preferencia.

4to momento: Presentación artística.

- Apreciar las diferentes presentaciones artísticas desde un trabajo individual o grupal con una reflexión dialógica conlleve en su análisis e interpretación.

5to momento: Evaluación.

- Realizar la retroalimentación del proceso creativo en el laboratorio de creación N° 3 con la presentación de las problemáticas sociales y la reflexión dialógica frente al trabajo realizado.

AULA CREATIVA N° 3: Organiza y prepara la presentación con el lenguaje artístico y tema de interés: problemática social

- Escoge y escribe la problemática social que vas a abordar explicando la (s) razón (es) de tu elección:

- Describe la propuesta creativa para hacer la presentación de la problemática social desde uno o más lenguajes artísticos:

- Participa en la muestra artística con la propuesta creativa definida.

AULA CREATIVA N° 4: Realiza la presentación con el lenguaje artístico y con otro tema de interés: problemática social; pero en esta ocasión, con la puesta escénica desde una idea innovadora y/o novedosa.

- Escoge y escribe la problemática social que vas a abordar esta vez, exponiendo la (s) motivación (es) que te llevaron a escogerlo:

- Describe la propuesta creativa para hacer la presentación de la problemática social desde uno o más lenguajes artísticos con la idea innovadora y novedosa:

- Realiza la presentación del acto creativo desde sus ideas artísticas particulares.

6. AULA CREATIVA N° 5: Presentación en versión final del libro de artista.

- Socialización en el stand artístico.

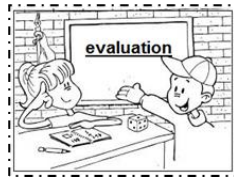
6.1 Apreciaciones finales.

- Responde:

- ¿Cuál crees que es la importancia de diseñar y elaborar el libro de artista?

- ¿Cómo ha sido tu experiencia de relatar el proceso creativo en el libro de artista?

7. EVALUACIÓN (EVALUATION)



7.1 AUTO-EVALUACIÓN (AUTO-EVALUATION)

➤ Colorea la imagen que evalué tu trabajo.



	SI	NO	CON DIFICULTAD
Identifico el concepto de problemática social y reflexión dialógica.			
Reconozco las problemáticas sociales a partir de los temas de interés que me afectan en el entorno que me desenvuelvo.			
Realizo la presentación del tema y/o problemática social con uno o más de los lenguajes artísticos y posteriormente, con una idea creativa.			
Participo en la reflexión dialógica con los compañeros de clase, en torno a las presentaciones artísticas realizadas.			
Presento mi libro de artista en versión finaliza de manera creativa e innovadora.			



7 BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFIA (BIBLIOGRAPHY AND WEB REFERENCE)

Imágenes tomadas de:

➤ <http://problemasdelajuventudencolombia.blogspot.com/2015/06/problemas-sociales-en-colombi.html>

- <https://es.slideshare.net/marimelinyfranie/problematicas-sociales-en-colombia>
- <https://laud.udistrital.edu.co/medio-ambienteentrevista/basuras-en-bogota-una-problematca-social>
- <https://elgransantander.com/problematicas-sociales-por-la-cuarentena>
- <https://www.lifeder.com/ejemplos-de-problemas-sociales/>
- <https://blogs.elespectador.com/actualidad/ciudad-sostenible/problemas-ambientales-y-sociales-en-las-ciudades>