



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

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

Competencia de creación artística: aportes para
la formación integral del sujeto

Presentado por el (la, los, las) estudiantes (s): Marisol Restrepo

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

1. Plantearon la indagación en la competencia de la creación
artística y la formación integral que se considera conceptos vigentes
2. en el contexto educativo y motivar, por lo tanto, indagación.
3. Contrariv, una metodología para abordar la interpretación de dichos conceptos
en el aula de clase.

Se investigaron y analizaron el problema en funciones que aportan la praxis
dentro en diferentes

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1- lector	Diego Romero	<i>[Firma]</i>	4.0
Jurado 2 -lector	Gloria Bulla G.	<i>[Firma]</i>	4.2
Jurado 3 -asesor	Carlos O. Fino	<i>[Firma]</i>	4.2
Jurado 4 - asesor			

CALIFICACIÓN FINAL (Promedio aritmético): 4.1

DISTINCIONES _____

Fecha: 17 Junio de 2015



REFLEXIONES EN TORNO A LA COMPETENCIA DE CREACIÓN ARTÍSTICA:
APORTES PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SUJETO,





**REFLEXIONES EN TORNO A LA COMPETENCIA DE CREACIÓN ARTÍSTICA: APORTES
PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SUJETO, EN LA ESCUELA SUPERIOR DISTRITAL
MARÍA MONTESSORI, GRADO 4° (2014)**

**MARISOL RESTREPO GONZÁLEZ
CÓD. 2009272035
ASESOR: CARLOS FINO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES**

BOGOTÁ D.C 2015


Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá D.C. Colombia

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4

1. Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	REFLEXIONES EN TORNO A LA COMPETENCIA DE CREACIÓN ARTÍSTICA. APORTES PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL SUJETO, EN LA ESCUELA SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI, GRADO 4° (2014)
Autor(es)	MARISOL RESTREPO GONZÁLEZ
Director	CARLOS FINO
Publicación	Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 152 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UPN
Palabras Claves	Competencias de la educación artística, competencia de creación artística, formación integral, reflexiones, comprensiones, La Escuela, observación, gestos, símbolos, institución, docente y población, relaciones, interacciones.

2. Descripción
<p>"Reflexiones en torno a La Competencia de Creación Artística: Aportes para La Formación Integral del Sujeto, en La Escuela Superior Distrital María Montessori, Grado 4° (2014)" Es un proyecto de tesis que se desarrolló en el 2014 y finalizó en junio de 2015, en el cual se abordó dos temas centrales: La Competencia de Creación artística y La Formación Integral de sujeto. Donde, se pretende, contrastar las distintas características que favorecen la formación integral del sujeto, y también los aspectos que no permiten dicha formación, a partir de la <i>competencia de creación artística</i>¹, a través de las dinámicas académicas que surgen en el espacio académico en estudio.</p>

3. Fuentes
<p>Son varias las fuentes que se abordan en este proyecto: un de estos es Elliot Esner en su libro <i>Educar la visión Artística (1993)</i> donde habla de las dimensiones que constituyen el aprendizaje artístico como la <i>dimensión de producción</i>. Esta dimensión aborda el aprendizaje que se adquiere a través del <i>hacer</i>, el contacto con el material, las técnicas de este, la manera en que organizan y disponen de los elementos que constituyen las formas visuales y la relación que existe con las otras dimensiones, así como las habilidades que se desprende de esta fase del aprendizaje artístico.</p> <p>Otra fuente importante fue en el marco legal, es el Ministerio de Educación Nacional con el documento <i>Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media (2010)</i>, donde enfocan la educación artística, por medio de las competencias, es así como postulan tres competencias: <i>Sensibilidad y La Apreciación Estética y de comunicación</i>, con el fin de apoyar los procesos educativos que se desarrollan en las instituciones educativas colombianas. En estas competencias conforme la Competencia de Comunicación en la educación artística, se reconoce la importancia que tiene el aprendizaje generado, a través de la circulación y gestión cultural (M.E.N., 2010), pero este proyecto no está enfocado en la circulación o gestión sino en el aprendizaje que se gesta a partir de la producción artística, que también se cuestiona por el sentido de esta circulación, qué necesidades de fondo hay para que exista esta gestión en productos artísticos.</p> <p>David J. Hargreaves (1991) plantea desde en la línea de la psicología evolutiva, articula los diferentes lenguajes artísticos relación a las etapas evolutivas del sujeto. Es una propuesta sugerente en cuanto ofrece de una manera holística e interacción los distintos lenguajes que caracterizan los elementos que ponen en juego en la competencia de creación artística.</p> <p>Otro autor es el pensamiento de Hebert Mead, a través del libro de: <i>Personalidad, Socialización y Comunicación</i> (Pernán, María Úriz, 1993) el cual El (IS) es una teoría comunicativa que es consciente de lo que significa el conocimiento en sí, el cual surge del lenguaje y la interacción que el hombre tiene con éste en la sociedad, para generar significados y símbolos con los cuales, se construyen una serie de perspectivas para interpretar el mundo que lo rodea y así mismo poder reinterpretar y construir otras maneras de pensar. Es así como se aborda en el documento la <i>Dimensión</i></p>

¹ Se menciona competencia de creación artística, con el fin de que no confundir el término de 'producción' en un sentido económico, sino como una competencia que se enfoca en el hacer.



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 2 de 4

Comunicativa del ser humano.

También está el libro: La Formación Integral del Alumno: qué es y cómo propiciarla (Charrat, Carlos Zschar, 2003), donde este autor habla de la Formación Integral desde un punto de vista constructivista y lo habla desde varios autores, entre esos menciona a Aushel, por el cual relaciona el Aprendizaje Significativo como un tipo de enfoque en el cual se puede desarrollar dicha formación.

4. Contenidos

1. Planteamiento del Proyecto de Investigación: en esta sección se introduce al lector sobre el proyecto, se habla de la problemática investigativa, los intereses de abordar esta temática y los objetivos de proyecto. Objetivo General: Comprender el aporte que tiene el desarrollo de la competencia de creación artística, en las clases de artes plásticas y visuales, a la formación integral de los niños de 4to grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Objetivos Específicos: (1) Identificar en el nivel institucional, docente y población, los factores que afectan a la acción en el aula, en referencia al desarrollo de la competencia de creación artística. (2) Analizar de acuerdo a estos tres niveles (institución, docente y población), los factores que afectan la acción del desarrollo de la competencia de creación artística a través de la dimensión comunicativa. (3) Reflexionar de manera sistemática a cerca de las jerarquías de los niveles (institución, docente y población), los factores que afectan la dimensión comunicativa en la acción en el aula con referencia a la competencia de creación artística.

Por lo tanto en esta investigación tiene como objeto observar el aporte que se genera a la formación integral (dimensión comunicativa) de los niños y niñas pertenecientes al ciclo II de la educación básica primaria, a través del desarrollo de la *competencia de creación artística*. Esta competencia se entiende en el campo de la educación artística, como un conjunto de habilidades que permiten desarrollar en el sujeto la *facultad productiva*, o sea, la habilidad de producir expresiones artísticas proyectadas hacia una creación artística. Se desarrolla dicha propuesta a partir de la perspectiva de Elliot Eisner, en la cual se propone el aprendizaje artístico desde el *hacer*. Para poder llegar a este propósito, en la primera parte, se hará una descripción del contexto de los estudiantes del curso de cuarto grado de primaria de La Escuela que fueron observados con fines investigativos. Posteriormente se aproximará al tema del concepto de competencia para la comprensión de la competencia de creación artística, ya que el propósito principal de la investigación consiste en aportar reflexiones concretas, en torno a la formación integral partiendo de las acciones pedagógicas que estimulan o no a la competencia de creación artística. De esta manera, se fundamenta que dicha competencia es una categoría investigativa que desarrolla parte del eje conceptual del proyecto. En una segunda instancia se desarrollará el significado de los objetivos actuales de la educación, uno de estos es la *formación integral*, donde se conocerá en términos generales el origen de este concepto, las implicaciones actuales que tiene su desarrollo, para comprender las relaciones que contiene con la competencia de creación artística, en mi caso de estudio particular. Para finalizar, se presentan las estrategias y recursos propuestos por el espacio académico de artes plásticas y visuales, en la elaboración de las acciones pedagógicas en relación con la competencia de creación artística en La Escuela, y los aportes construidos durante este proceso.

2. Marco Referencial o Conceptual

En este capítulo se abordará los referentes teóricos y conceptos que van a desarrollar y sustentar el proyecto de investigación, donde se hablará del concepto de competencia, contemplando su etimología y describiendo algunas posturas sobre el mismo, para luego hablar de este mismo término desde las nociones que existen en la educación en general y luego desde la educación artística. En donde se aborda la perspectiva de Elliot Eisner (1995) en la cual desarrolla la dimensión productiva del arte, siendo esta una de las tres dimensiones que conforman el aprendizaje en la educación artística, otro de los referentes que abarca el concepto de competencia en la creación artística es el M.E.N. a través del documento *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística Básica y Media* (2010) como marco y referente legal en la educación nacional en Colombia.

En cuanto a la segunda categoría y tema central de la investigación *la formación integral (dimensión comunicativa)*, se abordará el concepto de formación desde varias posturas, que plantea el autor Aushel (Charrat, 2003) desde una mirada constructivista. Como un enfoque en el cual se puede percibir la *formación integral*, para luego centrarnos en el tema de la *dimensión comunicativa* del ser humano. Para finalmente terminar el capítulo con la relación entre la *competencia de creación artística* y la *formación integral (dimensión comunicativa)*.

5. Metodología

3. Metodología de investigación

De acuerdo con el desarrollo metodológico, se expondrá en este apartado el enfoque metodológico utilizado en el proyecto, de igual manera las herramientas de recolección de la información, descripción de las etapas de observación, así como las categorías de la investigación, las características de la población. La *línea de investigación* en la cual el proyecto se desarrolla es la *Pedagogía de las Artes Visuales*, perteneciente al



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 4

componente de Práctica Docente². Luego de describir el método de investigación se abordan al Enfoque de investigación: Interaccionismo Simbólico-Observación, Observación Externa o No Participante. Las Etapas de Observación, las cuales se componen en dos etapas, la primera de reconocimiento de contexto y fenómenos del espacio académico estudiado y la segunda habla de las relaciones que se dan con las características de la primera etapa. Luego sigue el Sistema de Categorías donde se abordan dos tipos de categorías, las de observación y las de análisis, las de observación son las siguientes: (1) Invencción y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa. (2) Organización de los elementos estéticos, en la dimensión comunicativa. Y las de análisis son las siguientes categorías con sus correspondientes sub categorías: Factores Institucionales: (1) Requisitos Pedagógicos (2) Espacio y Recursos. Factores del Docente: (1) Interpretación Conceptual y Formación Profesional y finalmente los Factores de la Población: (1) Predisposición Concepción (2) Desarrollo y Ejecución.


Es así como luego se hablan de las Técnicas de Recolección de la Información siendo la observación no participante, los Instrumentos de Recolección de la Información como el diario de campo, el video y la fotografía, para finalizar el capítulo hablando de las características de la Población, los niños del curso 403 de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.

6. Conclusiones


De acuerdo con estos resultados es preciso mencionar que dentro del proceso de investigación se puede evidenciar una contradicción constante frente a los datos analizados e interpretados, esto sucede porque en estas observaciones se identifica que en la las dinámicas académicas existe una ambivalencia frente a las acciones pedagógicas, lo que quiere invita a que se siga transformando y mejorando la educación, por otro lado, el contraste de estas acciones son una evidencia en la de cierta manera falta una coherencia, sentido y concreción en relación que se desarrolla desde los planeamientos teóricos y legales. En este sentido como la competencia de creación artística es un elemento que potencia dimensiones de la formación integral del sujeto, en la medida en que primero se aborde el concepto de competencia y el de formación integral, desmantelando las idealizaciones que existen frente a estos y segundo cómo a través del las posturas pedagógicas adoptadas por la institución como La Escuela, intervienen en las dinámicas artísticas, condicionando el proceder de la competencia de creación artística y la formación integral en la dimensión comunicativa en el desarrollo de perspectiva en que se aborda estos conceptos. Lo que quiere decir que estos dependen de la manera en que se perciban y el papel de La Escuela frente a su proceder pedagógico es un factor que afecta al desarrollo de dichos conceptos centrales en el proyecto.

Por otro lado es importante mencionar que a pesar de que se adopten posturas pedagógicas de tipo constructivistas, activa o pedagogía crítica, se siguen adoptando enfoques tradicionales de la educación como, el conductista, se evidencia que muchas veces funciona en las dinámicas de las clases, pero al mismo tiempo compensa y corrobora con pedagogías como las anteriormente nombradas, lo importante es generar un equilibrio entre posturas con el fin de sacar el mayor provecho en las prácticas pedagógicas. Pero de otra manera, también es importante que el mismo Sistema Educativo Colombiano, genere su propia pedagogía, la cual estaría relacionada directamente con los contextos reales que enmarca la educación colombiana y así realmente desarrollar una educación pensada a las necesidades y prioridades de la población en Colombia.

Por otro lado teniendo en cuenta que La Escuela es un ente que se expresa de una manera particular y condiciona el proceder docente, también es importante destacar los procesos pedagógicos en gran parte dependen de la postura pedagógica de La Docente, ya que ella es la que articula todo las demandas y necesidades tanto de La Escuela como los de los estudiantes, generando experiencias académicas y de formación por medio de unos contenidos y saberes los cuales una manera de abordarlos son: la competencia de creación artística, la cual permite que los estudiantes desarrollen habilidades sensibles, perceptivas, cognitivas, con el material y así mismo técnicas, ayuda a transformar la disposición de los estudiantes, hacia el diálogo con los demás para generar relaciones sociales con sentido de lo humano, donde los estudiantes pueden tener una empatía, admiración, respeto, colaboración, cooperación, solidaridad en donde se forman también los valores y la dimensión ética. De esta manera se desarrollan relaciones de todo tipo, en donde la dimensión comunicativa de los estudiantes, se manifiesta en todos los ámbitos del sujeto y de los campos del saber, los cuales la educación artística, por ser un lenguaje, se potencia las estructuras simbólicas, significantes, las interacciones y los distintos medios que conforman el lenguaje artístico, de esta manera el sujeto puede desarrollar la calidad de sus mensajes ya sean orales, visuales, de lecto escritura. Y así desarrollar la personalidad que construye a partir de la interacción los demás y lo demás, que en este caso sería la educación artística. Los condicionamientos en estos desarrollos, son un indicio que habla, que es necesario analizar y reflexionar frente a las transformaciones necesarias por las que debe pasar las prácticas pedagógicas y en si la educación en general.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4	

--

Elaborado por:	MARISOL RESTREPO GONZÁLEZ
Revisado por:	CARLOS FINO 

Fecha de elaboración del Resumen:	20	06	2015
-----------------------------------	----	----	------



*“Enseñar no es transferir
conocimiento,*

*Sino crear las posibilidades para
su producción*

*O su construcción. Quien enseña
aprende al enseñar*

*Y quien enseña aprende a
aprender”*

Paulo Freire



AGRADECIMIENTOS

A los y las docentes que orientaron y aportaron sus maravillosas enseñanzas a lo largo de esta carrera, a mi docente metodológico y disciplinar Carlos Fino por todo el apoyo y las orientaciones brindadas de la mejor manera para cumplir este proyecto. A mis amigos y compañeros Iván Adrian Martínez Defrancisco, Sandra Beltrán, Catalina Velandia, Manuel, Nataly Carvajal, a mi amor Charley Lhuillier y a todos mis amigos que no terminaría por nombrar, pero están presentes. A Omar Bernal por su gran colaboración en este proyecto. A la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori por abrirme el espacio para el desarrollo de la investigación. A los niños y niñas, motivo de esta investigación. A mi familia sin cuyo patrocinio no lograría esta meta. Y a la energía mágica del universo por permitirme vivir esta experiencia tan enriquecedora.

Contenido

1. Planteamiento del Proyecto de Investigación.....	14
2. Formulación Pregunta de Investigación	16
3. Objetivos	19
3.1 Objetivo General	19
3.2 Objetivos Específicos:.....	19
4. Justificación	19
4.1 Interés en la Educación Básica Primaria.....	22
4.1.1 Educación por ciclos: Ciclo II (Grados 3° y 4°).....	24
5. Características de la Institución	26
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	29
6. Antecedentes	29
6.1. Estudio: “la vinculación de la educación artística y el desarrollo humano como paradigma”.....	29
6.2 Estudio: “Favorecer el desarrollo de las disposiciones cognitivas a través del arte y medir el impacto en la imaginación estructurada en niños de cuarto de primaria” ..	30
7. Marco Referencial o Conceptual.....	32
7.1 Concepto de Competencia.....	32
7.1.1 Definición Etimológica.....	33
7.1.2 Algunas nociones del término de competencia, en relación con la educación	34
7.2 Competencias de la Educación Artística	37
7.3 Competencia de Creación Artística.....	40
7.4 La educación artística desde los procesos lecto-escritores, escénicos y plásticos-visuales (David J. Hargreaves)	49
8. Formación integral	55
8.1 Formación	55
8.1.3 Conceptualización de Formación integral	59
8.4 Dimensión Comunicativa	62
8.4.1 Entre la competencia creadora artística y la formación integral del sujeto	66

9. DERROTERO METODOLÓGICO	73
9.1 Metodología de investigación	73
9.2 Método de investigación cualitativo.	73
9.3 Enfoque de investigación: Interaccionismo Simbólico-Observación	76
9.4 Observación Externa o No Participante	78
9.5 Etapas de Observación	79
9.6 Sistema de Categorías	80
9.6.1 Categorías de la investigación: abordaje teórico- observación	80
9.6.2 Categoría de Observación: Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)	80
9.6.3 Vinculación de la Dimensión Comunicativa con la Competencia de Creación Artística	81
9.6.4 Subcategorías	81
I. Invención y/o Transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa	82
II. Organización de los Elementos Estéticos y Académicos en la dimensión comunicativa	82
9.7 Categorías de Análisis	83
9.8 Técnicas de Recolección de la Información	86
9.8.1 Instrumentos de Recolección de la Información	86
9.9 Población	89
ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA DE CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS SESIONES DE ESTUDIO	92
10. Análisis e interpretación de datos	92
10.1 Educación Artística en el grupo 403	92
10.3 Factores Institucionales en el desarrollo del Carnaval	101
Requisitos Pedagógicos: Invención y/o Transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa	101
Requisitos Pedagógicos para la Organización de los Elementos Estéticos y Académicos en la dimensión comunicativa	104

Teniendo en cuenta que en general en las sesiones el material es limitado como en las sesiones N° 4 y 5, donde:	104
Espacios y recursos en la Invención y/o transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa	110
Espacios y Recursos en la organización de los elementos estéticos y académicos en la dimensión comunicativa	113
10.4 Factor Docente en el desarrollo del Carnaval	116
Interpretación conceptual y formación profesional en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa	117
Interpretación conceptual y formación profesional para la organización de los elementos estéticos y académicos, en la dimensión comunicativa	123
10.5 Factor Población	134
Predisposición en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa	134
Predisposición en la Organización de los elementos estéticos y académicos, en la dimensión comunicativa	136
Concepción, desarrollo y ejecución en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa.....	138
Concepción, desarrollo y ejecución Organización de los elementos estéticos, en la dimensión comunicativa	142
11. CONCLUSIONES	146
Bibliografía	155

1. Planteamiento del Proyecto de Investigación

La presente investigación tiene como objeto *observar* el aporte que se genera a la formación integral (dimensión comunicativa) de los niños y niñas pertenecientes al ciclo II de la educación básica primaria, a través del desarrollo de la *competencia de creación artística*. Esta competencia se entiende en el campo de la educación artística, como un conjunto de habilidades que permiten desarrollar en el sujeto la *facultad productiva*, o sea, la habilidad de producir expresiones artísticas proyectadas hacia una creación artística. Se desarrolla dicha propuesta a partir de la perspectiva de Elliot Eisner, en la cual se propone el aprendizaje artístico desde el *hacer*.

En este sentido, se pretende contrastar las distintas características que favorecen la formación integral del sujeto, y también los aspectos que no permiten dicha formación, a partir de la competencia que está relacionada con la producción artística, que en este proyecto se mencionará como *competencia de creación artística*¹, llevada a cabo en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori – que de aquí en adelante se llamará La Escuela – y que se analizará por medio de la observación no participante desde el *Interaccionismo Simbólico*, dentro del espacio académico de artes plásticas y visuales. Cabe aclarar que las actividades observadas surgen de la planeación académica de la docente encargada de este espacio académico, lo que quiere decir que la autora de este proyecto, sólo observó este espacio académico.

Uno de los problemas generales que se encuentra en los espacios académicos, de las artes plásticas y visuales, es que la educación- entendida como una acción - puede llegar a carecer de su sentido original – la formación del ser humano- debido a la influencia que la cotidianidad puede llegar a tener en ella, llevando esto a una repetición constante de las acciones, que puede con el tiempo generar la mecanización de las dinámicas educativas. La idea es no permitir que la acción en el acto educativo pierda su sentido y mucho menos se mecanice. Por lo tanto, el interés de este proyecto es comprender mediante la observación no participante, el aporte que puede surgir de los conocimientos de la acción educativa por medio de la producción artística con fines creativos en la formación integral del sujeto, pero también, si estos conocimientos y acciones realmente generan dicho aporte.

El presupuesto para ello es, en primera instancia, el marco legal y constitutivo existente dentro de los *lineamientos curriculares para la educación artística en Colombia*, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, ya que en él está implícito el valor que tienen las artes en la formación del

¹ Se menciona competencia de creación artística, con el fin de que no confundir el término de ‘producción’ en un sentido económico, sino como una competencia que se enfoca en el hacer.

sujeto. Se trata para esta investigación de vital importancia la *competencia de creación artística*, la cual se analizan desde su funcionalidad e importancia en la educación artística. El origen de tales indagaciones sobre los lineamientos curriculares de la educación artística y en especial el planteamiento de las competencias, se justifica en que la institución educativa en donde se realizó la observación al espacio académico, se adscribe a estos lineamientos, ya que son las bases de la educación artística en Colombia y desde la cual debe operar toda institución educativa en nuestro país. Es por ello que en esta investigación no se pretende negar los principios que rigen a esta normativa – ni de igual forma aceptarlos-, sino la de observar cómo es que la *competencia comunicativa* propuesta por el M.E.N., puede contribuir a la formación integral del sujeto mediante la creación artística. Estos lineamientos, a los cuales se adscriben las instituciones distritales, son el marco de referencia nacional sobre el cual es posible una reflexión de la competencia de creación artística.

Por otro lado, y siguiendo con la línea de las competencias, se abordarán las teorías de Eisner en relación a la educación artística desde la producción y la creación. En esta lógica, se abarca el concepto de dimensión comunicativa (como una extensión de la *formación integral*), la cual se comprende como la dimensión que abarca los procesos de comunicación, diálogo y expresión del sujeto con los cuales se puede interactuar en la sociedad. Esta idea se abordará desde el *Interaccionismo Simbólico* de Herbert Mead, comprendiendo las interacciones como un constituyente simbólico en la sociedad, en donde el sujeto debe formarse para hacer parte de ella. Con ello se espera preparar el camino para una profundización del campo de la artes en relación a la formación integral del sujeto.

Para poder llegar a este propósito, en la primera parte, se hará una descripción del contexto de los estudiantes del curso de cuarto grado de primaria de La Escuela que fueron observados con fines investigativos. Posteriormente se aproximará al tema del concepto de *competencia* para la comprensión de la *competencia de creación artística*, ya que el propósito principal de la investigación consiste en aportar reflexiones concretas, en torno a la formación integral partiendo de las acciones pedagógicas que estimulan o no a la *competencia de creación artística*. De esta manera, se fundamenta que dicha competencia es una categoría investigativa que desarrolla parte del eje conceptual del proyecto.

En una segunda instancia se desarrollará el significado de los objetivos actuales de la educación, uno de estos es la *formación integral*, donde se conocerá en términos generales el origen de este concepto, las implicaciones actuales que tiene su desarrollo, para comprender las relaciones que contiene con la *competencia de creación artística*, en mi caso de estudio particular.

Para finalizar, se presentan las estrategias y recursos propuestos *por el espacio académico de artes plásticas y visuales*, en la elaboración de las acciones pedagógicas en relación con la *competencia de creación artística* en La Escuela, y los aportes construidos durante este proceso. En este sentido el proceso de observación del proyecto contiene siete sesiones (clases) divididas en dos etapas². En ellas se surgen tres categorías de observación que son el resultado de las referencias teóricas, investigadas en el proyecto:

- *Invencción y/o transformación de ideas, imágenes o sentimientos*
- *Organización de los Elementos Estéticos*³.

Para el análisis de estas categorías surgen las categorías de análisis que son los factores (niveles) con los cuales se relacionan, intervienen y condicionan a las categorías de observación antes mencionadas. Estos factores son:

- * Factores Institucionales: Límites Pedagógicos, límites Espaciales, límites en Recursos.
- * Factores del Docente: Interpretación conceptual y formación profesional.
- * Factores de la Población: predisposición y Concepción, desarrollo y ejecución.⁴

Es así como a través de la reflexión sobre la *competencia de creación artística* en estos tres factores, se puede llegar a responder la pregunta problema.

2. Formulación Pregunta de Investigación

La educación siempre está en constante cambio apuntando a la construcción de nuevas formas de hacer, pensar o sentir. Las necesidades educativas y académicas se transforman de tal manera, que pueden llevar a analizar la pertinencia de posturas adquiridas con el tiempo dentro del campo de la educación artística, y también las maneras de ejercer en el mismo. Por lo tanto, en este proyecto se pretende observar cómo el desarrollo de la competencia de creación artística puede contribuir a la formación integral de los sujetos, específicamente en la dimensión comunicativa, para la Escuela. Teniendo en cuenta las perspectivas que surgen frente a dicha competencia teóricamente con relación a lo que sucede en el espacio académico observado.

El saber y el conocimiento no deben permanecer estáticos o limitados; por el contrario, deben dinamizarse y actuar a través de las competencias⁵ que desarrollan los estudiantes, especialmente

² Las etapas de observación de la investigación se desarrolla en el apartado: Derrotero Metodológico.

³ Estas categorías de observación se exponen en el apartado: Derrotero Metodológico.

⁴ El significado de estas categorías se desarrolla en apartado: Derrotero Metodológico.

en el campo de las artes visuales, donde la práctica y el saber artístico están orientados en la acción, ya sea por medio del saber interpretativo, saber creativo, saber propositivo, etc.; pero sobre todo que este conocimiento pueda mejorar el aspecto integral del ser humano.

No basta sólo quedarse con el saber transmitido por el docente, porque ese conocimiento se debe transformar a partir de la apropiación del sujeto mediante su puesta en práctica, en la acción misma. Es por eso que las competencias desde la educación artística, deben interactuar con el conocimiento adquirido y con el contexto (proceso enseñanza-aprendizaje); de igual forma, no basta con saber cuáles competencias existen en el campo de la educación artística o cómo se manifiestan si no comprendemos la procedencia y su propósito en la actual educación artística. Así mismo sucede con la noción que se tiene frente a la formación integral; se sabe que es un ideal para lograr en una educación proyectada a la calidad, la cual pareciera desconocer lo que lo constituye a la competencia y cómo se manifiesta ésta.

A partir de ello surgen una serie de inquietudes sobre este campo respecto a: ¿Por qué es importante desarrollar unas competencias a través de la enseñanza de las artes visuales en la actualidad? ¿El desarrollo de las competencias artísticas es una herramienta que le da sentido a la educación integral del sujeto? ¿La formación integral es un ideal o es una perspectiva que se puede desarrollar en la educación? Estas preguntas que pueden construir una orientación hacia la observación, pero sobre todo hacia el análisis de lo que realmente significan estos temas en la educación actual.

Dentro del contexto de este proyecto se encuentra La Escuela en su *Programa Educativo Institucional* (PEI) la cual fundamenta por medio de los principios, propósitos y eje misional, una postura reflexiva y constructiva donde la educación y la formación artística son base primordial en la formación integral del sujeto. Ello indica que es posible que La Escuela lleve a cabo dicha postura, pero no necesariamente es evidente o llevada a cabo. De esta manera, uno de los intereses del proyecto es, comprender si estas posturas teóricas y/o institucionales se manifiestan y en la vida académica de los estudiantes y la forma en que se manifiesta, en relación con la competencia de creación artística, si ésta aporta, repite, transforma, se manifiesta o desarrolla la formación integral del sujeto y la conexión que existe frente a las posturas que proponen hoy en La Escuela.

⁵ El concepto de Competencias se desarrollará en el apartado de Fundamentación Teórica.

Actualmente en La Escuela, el proyecto para el espacio académico de artes plásticas y visuales dentro del ciclo II se encuentra en construcción. Esto quiere decir que la educación en el campo artístico, está en constante renovación; replantea continuamente su proceder para lograr los objetivos que pretende alcanzar la institución o la comunidad educativa, relacionados con la formación integral. Para comprender los objetivos de la institución, La Escuela tiene un enfoque pedagógico desde de la perspectiva crítica, donde pretenden generar una transformación a través de unas líneas llamadas *Conocer, pensar y aprender* (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010 Pág. 28).⁶

Teniendo en cuenta esta postura pedagógica de la institución y sabiendo que existe una fuerte presencia de la educación artística ya sea plástica o visual en La Escuela, este proyecto puede ofrecer una perspectiva sobre la manera en que se relacionan las propuestas de lo institucional y las teorías que existen en el campo de la educación artística, y su interacción con la práctica pedagógica. Esto puede llegar a darse por medio de la comprensión y el análisis del aporte que genera el desarrollo de la competencia de creación artística en la formación integral, específicamente en la dimensión comunicativa, donde los sujetos pueden desarrollar la expresividad y la creatividad. Estos sujetos pueden ser igualmente gestores de nuevas realidades, proponer ideas con la capacidad de transformarse a sí mismo como a su entorno.

Es así como la pregunta se formula de la siguiente manera: ¿Cómo el desarrollo de la competencia de creación artística en las clases de artes plásticas y visuales, aporta a la formación integral (dimensión comunicativa) de los niños de 4to grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori?

Pregunta por la cual permite mencionar a continuación los objetivos del proyecto.

⁶ “la tesis de la cual parte el proyecto es esta: en un mundo en el cual el conocimiento se renueva a tal velocidad, su uso es esencial para la vida, se valida por tales medios y circula por tales canales, la escuela está obligada a encaminar sus esfuerzos hacia la adquisición por parte de la nueva generación, de los recursos que le permitan participar exitosamente en su producción. Esos recursos son: el pensamiento abstracto, la expresividad, el acceso a las mejores fuentes de información, el uso de la misma, una conexión intensa y permanente con el mundo de la vida y buenos hábitos de trabajo intelectual. Bajo la tesis señalada, todo ordenamiento pedagógico depende de la elaboración de tres de los conceptos con los cuales opera: el pensar, el aprender y el conocer”. (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010, pág. 28).

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Comprender el aporte que tiene el desarrollo de la competencia de creación artística, en las clases de artes plásticas y visuales, a la formación integral de los niños de 4to grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.

3.2 Objetivos Específicos:

- Identificar en el nivel institucional, docente y población, los factores que afectan a la acción en el aula, en referencia al desarrollo de la competencia de creación artística.
- Analizar de acuerdo a estos tres niveles (institución, docente y población), los factores que afectan la acción del desarrollo de la competencia de creación artística a través de la dimensión comunicativa.
- Reflexionar de manera sistemática a cerca de las jerarquías de los niveles (institución, docente y población), los factores que afectan la dimensión comunicativa en la acción en el aula con referencia a la competencia de creación artística.

4. Justificación

La educación aborda todos los aspectos que conforman al ser humano, sean estos físicos, mentales, espirituales, emocionales, psicológicos, sociológicos, etc. para que el sujeto pueda ser íntegro y tenga los conocimientos y las capacidades de transformar su propia realidad; de enfrentar con discernimiento los problemas que surgen en la vida y poder generar un conocimiento constante para el desarrollo y crecimiento de su propio ser en relación con el “otro”.

Las competencias son abordadas de distintas maneras según los campos del conocimiento, aunque la descripción más común para este concepto en cualquier campo del conocimiento es “*saber hacer en contexto*” (Sociedad Colombiana de Pedagogía, Jairo H. Gómez, 2002, pág. 97). El desarrollo de las competencias artísticas insertas en la educación artística colombiana, son tres: *Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicación* insertas al Sistema Educativo Colombiano (M.E.N., 2010) las cuales despliegan una funcionalidad, comprensión y producción de las mismas.

Por lo tanto la competencia de *Sensibilidad y la Apreciación Estética* están relacionadas con la capacidad de percibir y comprender distintas maneras el mundo, entendiendo las ideas que interactúan con las experiencias sensibles.

De este modo es preciso mencionar la Competencia Comunicativa a través de su enfoque de producción o creación. En ese sentido esta competencia permite al sujeto aprender desde la experiencia y el quehacer, para poder proponer, idear, transformar o crear nuevas realidades; en esta dimensión se encuentran las competencias técnica y creativa. La experiencia puede ser reflejada en la expresión que está condicionada por una estructura de referencia o perspectiva, pero esa expresión es la misma acción de la creación. (M.E.N., 2010).

Es así como el crear se convierte en una nueva posibilidad de comprender lo que percibimos del mundo. Y así mismo se relaciona con la *Dimensión Emocional*, la cual hace referencia a la capacidad de sentir, expresar, soñar, crear, asombrarse, (etc.) en relación con la vida misma, las experiencias, el mundo, las distintas realidades; donde se desprenden la competencia estética y la competencia expresiva. (M.E.N., 2010)

Esta perspectiva del marco legal de la educación artística, atraviesa las dinámicas educativas de La Escuela, sus docentes y demás entes a esta comunidad. Por eso es importante comprender cómo se manifiesta dicha postura en un contexto específico, para reflexionar y relacionar lo que surge de la experiencia académica, con referencia a las teorías o las posturas legales que rigen la educación como las que propone el M.E.N.

Es por esto que este proyecto se realiza con el ánimo de comprender el sentido que le otorga las competencias en el campo de la educación artística en particular (como antes ya se había mencionado), desde la competencia de creación artística a la formación integral del sujeto en la actual educación. El PEI de La Escuela señala en sus principios, propósitos y eje misional una postura reflexiva y constructiva frente a la educación que ellos desean brindar (E.N.S.D.M.M., 2010), donde ésta y la formación artística están dirigidas por el área de humanidades e integran las siguientes asignaturas: música, danza, teatro y artes plásticas y visuales.

La importancia del desarrollo de las competencias artísticas en La Escuela no sólo parten desde las *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media* propuesta por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año 2010, como un documento estándar para todas las instituciones nacionales, sino que es uno de los propósitos que expone la institución para

la formación integral de los estudiantes. De esta manera le es posible complementar los procesos educativos en la formación de sujetos sensibles, expresivos, creativos, reflexivos y críticos donde evidencia a través del arte la construcción múltiple de realidades en pro del conocimiento. (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010).

Dentro de las competencias básicas se encuentran las del campo de la educación artística, las cuales, la formación integral de los sujetos se puede desarrollar en la medida en que puede ser consciente de su participación como sujeto y ser social de su entorno. (M.E.N. 2010, p.11). Siendo una de las posturas que se analizarán en el proyecto. Por lo tanto, se pretende observar la relación entre la práctica y la conceptualización de los elementos fundamentales que constituyen a las competencias artísticas en el ciclo II de La Escuela.

De este modo la educación que se desarrolla a través del campo de las artes visuales permitirá un acercamiento concreto a los procesos antes mencionados, sobre todo desde la reflexión y resignificación del sentido en los procesos de creación artística que se construyen en el espacio académico designado para las artes plásticas y visuales de la institución.

Finalmente la observación que se lleva a cabo en el presente proyecto estará enfocada hacia el análisis, la reflexión, comprensión, resignificación y al descubrimiento de los nuevos significados que puedan surgir en el desarrollo de la competencia de creación artística dentro de un espacio académico de La Escuela, en el camino que conduce hacia la formación integral de los sujetos y la auto-conciencia del qué hacer docente.

Este proyecto surge de las necesidades, motivaciones e intereses generados por la experiencia personal adquirida durante la práctica docente, en la cual se hace evidente una inquietud hacia la creación artística como herramienta para la formación del individuo.

El Sistema Educativo Colombiano está orientado teóricamente hacia una educación de calidad, en donde acoge como modelo el desarrollo de competencias, de esta manera lo expone la Viceministra de Educación Isabel Segovia, al afirmar que:

Sin duda el cambio más importante en la noción de la calidad de la educación en el país, se origina con la introducción del enfoque basado en el desarrollo de competencias. Anteriormente la calidad se asociaba de manera directa con la capacidad que tenía el sistema educativo de transmitir contenidos, muchas veces sin relación con los contextos vitales de los estudiantes, actualmente la calidad se asocia con la capacidad de ese mismo sistema para desarrollar en los niños y jóvenes habilidades, conocimientos y

valores que les permitan comprender, transformar e interactuar con el mundo en el que viven. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Bajo la premisa de la calidad, las competencias son un tema en el ámbito Nacional que permea todos los campos del conocimiento, incluyendo la educación artística. Una de las inquietudes de este proyecto, es cómo se manifiestan estas competencias a través de la educación artística a partir de las dinámicas observadas en clase que evidencien el saber en acción por medio de la creación artística, generada en el espacio académico.

Sin embargo a pesar del discurso del Ministerio de Educación Nacional, sobre los lineamientos expuestos en el documento “Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media” expone que este enfoque frente al desarrollo de competencias, implica un acercamiento al contexto educativo y social- “el mundo en el que viven”- existen condiciones que afectan una plena implementación del modelo de las competencias. Estas condiciones se pueden dividir en contextuales como poblaciones vulnerables, con difícil ingreso, con condiciones sociales complejas; en problemas institucionales como deficiencia en los espacios de aprendizaje; y condiciones de formación de la docencia, que tienen que ver en sus niveles de preparación, formalización y especificidad en relación con sus campos de enseñanza.

A continuación se menciona los motivos por los cuales he decidido emprender este proyecto.

4.1 Interés en la Educación Básica Primaria

La población observada son los niños y niñas del grado cuarto (403), del ciclo II de La Escuela. Con base en mi experiencia como docente en formación externa a la práctica pedagógica en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), he tenido la oportunidad de trabajar constantemente con niños de primaria, realizando talleres de artes en fundaciones que proponen alternativas formativas en los proyectos artísticos en diferentes sectores de la ciudad. Estas al no estar ligadas a los lineamientos del M.E.N., pueden con mayor libertad experimentar con materiales y técnicas no habituales en la educación formal, como la formación en danzas urbanas, medios audiovisuales, dramaturgia y música urbana, en donde los estudiantes tenían libertad de escoger sus actividades.

Uno de esos proyectos pertenece a la Secretaría de Educación Distrital *Manejo del Tiempo Libre como Mecanismo de Protección en las Instituciones Educativas Distritales* realizado durante el año 2013; a partir del Plan de Desarrollo de *Bogotá Humana* donde los niños y jóvenes de colegios distritales pueden participar en los diferentes talleres artísticos y deportivos que la Secretaria de Educación Distrital ofrece. Estos están conformados por: artes plásticas, música,

canto, artes marciales, capoeira, break dance entre otros; con el fin de promover el aprovechamiento del tiempo externo al horario académico, pero también como mecanismo preventivo para la drogadicción y los problemas de violencia presentados en estas instituciones.

Como lo expone María Esperanza López, profesional de la Dirección de inclusión y Atención a Poblaciones de la Secretaría de Educación del Distrito (SED):

Este proyecto nace como complemento del programa: Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40”, en donde, por medio de clubes lúdicos recreo-deportivos en contra jornada, se busca que niñas, niños y jóvenes ocupen su tiempo libre de la mejor manera. Este proyecto consta de dos fases: la primera, donde los estudiantes aprenden sobre el arte o disciplina que van a practicar; y la segunda, cuando institucionalizan el club sobre estas disciplinas o artes. Con esta iniciativa hemos logrado bajar los niveles de agresividad y aumentar los niveles de convivencia (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013).

Otro proyecto del cual hice parte, fue ejecutado en la Fundación para el Desarrollo Agrícola, Social y Tecnológico FUNDASET, entidad que apoya el desarrollo social, económico e institucional dedicada a ayudar a población vulnerable. A su vez la Secretaría de Educación Distrital (SED) crea un convenio entre las dos instituciones llamado: *Manejo Saludable y Creativo del Tiempo Libre*, similar al proyecto descrito anteriormente, y el otro denominado: *Convenio Cooperación 498 Programa de Convivencia y Protección Escolar 2010-2011*. Ofrecieron talleres similares que a los de la SED. (Fundación para el Desarrollo Agrícola Social y Tecnológico, 2011).

A través de los proyectos tuve un año de experiencia por medio de la participación de talleres que me ayudaron a detectar problemáticas en relación con sus contextos inmediatos de la población infantil, niños y niñas entre 7 a 12 años. Las problemáticas que se evidenciaban en ese momento dentro de los dos proyectos, era el alto índice de violencia entre los mismos estudiantes. Esto se convirtió en uno de los primeros retos como docente en formación, por lo que debía diseñar puntos de encuentro entre sus gestos violentos y las prácticas artísticas que en el momento fueron los talleres de cine y video los cuales se unieron al taller de teatro y dibujo manga.

Empecé a interesarme en buscar sobre la educación en estas edades, con el fin de aportar mejores estrategias que dinamicen los espacios académicos para los niños. Me di cuenta que los niños a esta edad (7 a 13 años), son muy activos, se distraen con facilidad y por lo tanto es necesario mantenerlos concentrados con estrategias didácticas como juegos que involucren el conocimiento. En este sentido el juego se desarrolla como una herramienta que ayuda al proceso

de aprendizaje, y es por eso que de cierta manera opté por adquirir el rol de “niña”, una empatía que se puede realizar para poder comprender la perspectiva que tienen los niños sobre el mundo y sobre todo el significado que tienen ellos para la vida. En ese sentido hice parte de su mundo y así es como el docente se puede transformar en su quehacer pedagógico. La intención es mejorar la comunicación entre maestro y estudiante al analizar la jerarquía de poder construida con estos dos roles.

Dentro de la misma búsqueda existe el documento de *Reorganización Curricular por Ciclos* de la *Secretaría de Educación Distrital, segunda Edición, (2008)* donde proponen una organización de las etapas del ser humano, formando unos ciclos caracterizados por una serie de naturalezas, necesidades, tiempos y procesos que describen y ayudan a comprender los enfoques educativos que se deben desarrollar con el sistema educativo colombiano.

La existencia de dichos programas orientados a las poblaciones vulnerables en Bogotá D.C., es un signo de dos fenómenos:

1. La confianza en los procesos de aprendizaje artístico para la mitigación social.
2. La necesidad de ampliar los espacios formativos en las artes para los estudiantes de los colegios distritales, especialmente en los que tengan población en riesgo social.

4.1.1 Educación por ciclos: Ciclo II (Grados 3° y 4°).

La Secretaría de Educación de Bogotá para el Plan de Desarrollo 2008-2012 *Bogotá Positiva: Para vivir mejor* (Escuela Superior Distrital María Montessori, 2010) en pro del desarrollo y transformación para una educación de calidad, decidieron conformar la Reorganización Curricular por Ciclos (RCC) con el fin de poder utilizar estrategias y metodologías adecuadas para la formación de los grupos que conforman la población educativa para el Desarrollo Humano (Secretaría de Educación Nacional, 2008). Es así como los grados escolares están organizados por ciclos de la siguiente manera:

Tabla 1. Características de cada ciclo de acuerdo con la perspectiva de desarrollo humano que reconoce la RCC.

CICLOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Impronta del Ciclo	Infancias y construcción de los sujetos	Cuerpo, creatividad y cultura	Interacción social y construcción de mundos posibles	Proyecto de Vida	Proyecto profesional y laboral
Ejes de Desarrollo	Estimulación y Exploración	Descubrimiento y Experiencia	Indagación y Experimentación	Vocación y Exploración profesional	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo
Grados	Preescolar, 1 ^o y 2 ^o	3 ^o y 4 ^o	5 ^o , 6 ^o y 7 ^o	8 ^o y 9 ^o	10 ^o y 11 ^o
Edades	3 a 8 años	8 a 10 años	10 a 12 años	12 a 15 años	15 a 17 años

(Tabla 1: Secretaría de Educación de Distrito Capital, 2009, pág. 40)

De acuerdo con este proyecto de investigación, la población que conforma el Ciclo II en esta institución, son: 3^o, 4^o y 5^o. Para este proyecto se escoge el 4^o grado.

La escogencia de este grado se debió a que en las edades de 8 a 10 años se genera una inclinación por la creación; una inquietud por las cosas del mundo. Se puede decir que en esta etapa se experimenta una transición de la niñez al pre adolescencia la cual genera ciertos interrogantes al sujeto con relación a su entorno. La impronta del RCC es que en esta etapa se deben construir espacios en relación al arte que fomenten el descubrimiento y la experiencia en los sujetos. El ciclo II dentro del Sistema Educativo Colombiano tiene que ver con la formación orientada a niños de grados 3 y 4; es una población en la cual los procesos creativos, de experiencia y descubrimiento, son claves para la etapa de crecimiento en que se encuentran. A partir de los procesos anteriores los niños en esta etapa, comienzan a experimentar nuevas formas de concebir el mundo, tienen la necesidad de reconocerse a sí mismos y el resto del mundo, ya que están en la transición de dejar de ser niños para comenzar a ser preadolescentes. Los procesos de enseñanza están encaminados hacia el descubrimiento de las relaciones entre los

objetos y los fenómenos que surgen de su interacción. Es aquí donde el aprendizaje es significativo, ya que esta reflexión frente al descubrimiento de su propia experiencia, inquietudes y experimentación les ayuda a dar sentido a su propia formación y así mismo ayuda al docente para tener conciencia de estos procesos de enseñanza-aprendizaje (Secretaría de Educación Distrital, 2008).

La Secretaría de Educación de Distrito Capital determina unas características puntuales sobre ciclo II, con el fin de ubicar a la comunidad educativa en la ejecución de las prácticas pedagógicas y de esta manera desarrollar la propuesta de calidad que postula esta entidad del distrito.

La *Impronta*⁷ para el ciclo II, propuesta por la SED, expone los siguientes temas: cuerpo, creatividad y cultura, mencionando el aspecto Socio-afectivo, Físico y Creativo haciendo referencia a las necesidades y demandas del aprendizaje de los niños y las niñas en el ámbito Cognitivo. (Secretaría de Educación Nacional, 2008).

Este eje de desarrollo (Descubrimiento y Experiencia), en relación con las competencias que se abordan desde la educación artística, (en este caso la competencia de creación artística); se relacionan en el descubrir, a través del proceso de creación artística, además de comprender cómo este descubrimiento puede generar unas experiencias que transforman al sujeto, lo que hace que pueda percibir y reconocer nuevas maneras de concebir el mundo.

La experiencia tanto en este ciclo como en el mismo proceso de creación, y en general en la educación, es un elemento fundamental para comprender la formación integral de sujeto, pues la experiencia es la que da cuenta del acto de creación o producción artística posibilitando al mismo tiempo ese descubrimiento.

5. Características de la Institución

Para hablar de la institución en la cual el proyecto de investigación se sitúa, mencionaré las características del contexto académico de la institución. Esta institución hace parte de una de las más representativas dentro de las 137 Escuelas Normales Superiores en el país.

⁷ “La impronta se concibe como la intención pedagógica de formación y la identidad del ciclo” Secretaría de Educación de Bogotá, P. 38.

La Escuela es una institución académica de carácter oficial de calendario A, con jornada continua, donde habita la población pre escolar, básica primaria, básica secundaria, básica media y el ciclo de formación complementaria, que atiende con un género de la población mixto, ubicada en la localidad (15) Antonio Nariño al suroriente de la ciudad de Bogotá D, C. Está comprometida con la formación integral de maestros(a) con pensamiento crítico, investigativo, capaces de actuar y transformar responsable y creativamente su entorno con calidad y pertinencia. Para el 2014 La Escuela se proyecta como una institución educativa líder en la construcción del “ser maestro” que a través de la problematización de la enseñanza promueve el desarrollo de comunidades académicas. (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010).

Los principios del Plan Educativo Institucional (PEI, 2010) de La Escuela aborda la importancia que tiene la formación integral desde las experiencias estéticas y sensibles del arte, donde se considera a los sujetos con capacidades críticas, reflexivas, planteando realidades favorables para el desarrollo del ser humano.

La naturaleza de las escuelas normalistas se caracteriza por el alto compromiso que tienen en contribuir en la formación de maestros para la infancia (formación preescolar) y para la básica primaria. Es así como las escuelas normales hacen parte del Programa Nacional de Formación de Educadores, inserto en las políticas de la calidad en la educación del Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

Este programa pretende tener una mirada más analítica y reflexiva del quehacer docente desde su formación y su campo de acción, donde se fortalecen las competencias profesionales de los educadores, con el fin de poder desarrollar cambios significativos en las prácticas pedagógicas, el desarrollo de competencias del estudiantado, que aporta al mismo tiempo a la cualificación profesional de los educadores del país (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

De esta manera, en el programa se piensa la formación inicial de los educadores, y las Normales planean, estudian y desarrollan la formación de futuros educadores desde una temprana edad para generar una consciencia sobre la educación y el papel del educador en sus diferentes contextos. El programa se puede convertir en una herramienta en las políticas de la calidad de la educación del Ministerio de Educación Nacional.

Para la aplicación de este programa el M.E.N. crea un ciclo de formación llamado ciclo complementario, donde los futuros docentes se vinculan al Programa Nacional de Formación de

Educadores. En este programa los docentes en formación pueden fortalecer sus competencias profesionales y asimismo desarrollar las competencias de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

6. Antecedentes

6.1. Estudio: *“la vinculación de la educación artística y el desarrollo humano como paradigma”*.

De acuerdo con el tema de competencias Artístico-Visuales, en este caso la competencia de creación artística, en relación con el desarrollo cognitivo del ser humano, se han desarrollado diferentes propuestas y proyectos de tesis doctorales, las cuales tienen como fin trabajar sobre la formación integral del sujeto donde éste puede recibir una educación oportuna y de calidad, proyectos realizados en diferentes lugares como son la Universidad Complutense de Madrid y la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.

En la Universidad Complutense de Madrid, Pilar Díez del Corral Pérez-Soba, en el año 2005 realiza un estudio doctoral denominado *“Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano”*, donde describe la concepción del desarrollo humano, con el fin de comprender la relación que tiene con la educación. De igual modo realiza un estudio sobre la educación artística creando vínculos entre la identidad que surge en el sujeto entre la educación artística y el desarrollo humano, donde determina las características y condiciones de estos vínculos que posibilitan los campos de acción.

El estudio es un trabajo teórico donde su enfoque estructural determina cómo pueden entender los fenómenos y las distintas realidades que surgen en el proyecto. A pesar de que es un trabajo con gran contenido teórico, se percibe el impulso para enfrentarse a las problemáticas que se pueden encontrar desde la educación artística con otros campos del conocimiento; en este caso el campo de la economía, la psicología donde se conceptualiza el desarrollo humano. (Díez del Corral, P. (2005), p.21)

La pertinencia de dicho estudio con relación a este proyecto, acierta en la definición de competencia que surge en la educación artística, a partir del paradigma del desarrollo humano; para ello se mencionan cuatro tipos de competencias:

1. Competencias para el empoderamiento en la educación artística.
2. Competencias para la equidad en la educación artística.
3. Competencias para la productividad en la educación artística.
4. Competencias para la sostenibilidad en la educación artística. (Díez del Corral, 2005, p.26).

En el tercer lugar se encuentra la competencia enfocada en la producción artística, tema que respecta directamente a este proyecto, puesto que dentro de la concepción de la competencia de comunicación referida desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en su eje de acción, se da en la producción artística: por lo tanto este estudio puede aportar perspectivas frente al desarrollo de la competencia de creación artística.

En la investigación hacen un recuento del significado de producción a partir de las condiciones económicas que puede revolucionar la productividad, para así poder llegar a la producción vista desde la educación vinculada con el mundo laboral, para luego proponer otro modo de percibir la producción en la potencialización de los conocimientos de los sujetos.

Esta propuesta la exponen a partir del texto de Arendt (1993) *La condición humana*, donde hablan de la concepción de la educación como “La educación como acción”; en este sentido la acción se convierte en un eje principal del proceder de la educación, para la producción, ya no en términos económicos, sino en el sentido de la producción basada en las capacidades que un sujeto pueda tener. (Díez del Corral, 2005, pág. 751).

En ese sentido respecto a este proyecto, es precisamente lo que pretende comprender y descubrir, si realmente esa producción educativa, en este caso producción artística a través de la educación artística, puede aportar a las capacidades o habilidades que tiene el ser humano, si lo vemos desde el punto de vista de todas las dimensiones que lo conforman y cómo estas dimensiones pueden potencializarse en la acción creativa artística.

La investigación de Díez del Corral, está enfocada hacia el desarrollo de la capacidad individual y colectiva, enfocado en lograr una calidad de vida óptima tanto individual como en comunidad. Respecto a esto, la formación integral del sujeto está vinculada a la calidad de la educación y esta calidad intenta generar una calidad de vida individual y en comunidad.

6.2 Estudio: “Favorecer el desarrollo de las disposiciones cognitivas a través del arte y medir el impacto en la imaginación estructurada en niños de cuarto de primaria”

Este segundo referente de investigación es un estudio de Maestría de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C de Colombia, en el año 2009, por las investigadoras Olga Lucia Castro Rippe y Lucia Viviana Villamizar Lamus.

Este trabajo es realizado de forma descriptiva con una metodología cuasi experimental (Lamus, 2009) donde utilizan tres clases de grupos; uno de ellos es el de trabajo y los otros dos son los de control, donde utilizaron como herramienta de medición una evaluación inicial y otra final para identificar el impacto de las actividades en el desarrollo de las disposiciones cognitivas en estudiantes de cuarto grado de primaria en el colegio José María Carbonell Institución Educativa Distrital.

Estas mediaciones se realizan desde el campo del arte para desarrollar el pensamiento creativo, reflexivo y crítico en los niños del grado cuarto en el colegio José María Carbonell Institución Educativa Distrital, propósitos que se plantean en los propósitos de La Escuela, procesos cognitivos en las disposiciones de los educandos. En ese sentido los procesos cognitivos pueden ser uno de los temas para tener en cuenta en la manifestación de la competencia de creación artística, pero al mismo tiempo tiene que ver con el aprendizaje significativo que es uno de los intereses a observar para ayudar en la construcción curricular de este espacio académico:

“Urge la necesidad inmediata, de una toma de consciencia referente a la trascendencia e importancia que merece el arte en torno al arte educativo para favorecer procesos creadores así como el desarrollo de procesos de pensamiento en los niños” (Lamus, 2009, p.21).

Las propuestas de estas autoras, son llamadas *competencias* las cuales surgen de unas disposición⁸, las cuales son un conjunto de capacidades y acciones de los seres humanos, que están relacionadas entre sí por medio de la motivación o voluntad del sujeto, o en este caso del estudiante. Por eso dicen al respecto de las disposiciones que “motivan, activan y dirigen nuestras capacidades” por lo tanto, este antecedente le brinda al proyecto una noción frente al surgimiento, activación y dirección de las competencias propias de los estudiantes, razón por la cual ayuda a reflexionar algunos de los elementos que pueden hacer parte de la manifestación de la competencia de creación artística.

El aporte que puede tener esta investigación, está relacionado con la perspectiva que tiene del desarrollo de las disposiciones o habilidades desde la comprensión de la motivación o intereses personales que tiene cada sujeto frente a su propia formación integral, ya que no sólo tiene que ver con las habilidades y capacidades que se tiene frente a un conocimiento que se evidencia mediante su campo de acción. En este sentido se habla de la voluntad y la disposición que tiene

⁸ “Las Disposiciones tienen que ver no solo con lo que podamos hacer, nuestras habilidades, sino con lo que nosotros realmente queremos hacer, manejar la brecha que a menudo notamos entre nuestras capacidades y nuestras acciones. El conocimiento de los métodos por sí sólo no será suficiente, debe hacer un deseo a la voluntad para emplearlos. Este es un asunto de disposición personal” Planteamiento de Dewey (1933, citado por Ritchhart, 2002, pág.25, Citado por Castro O. y Villamizar L., 2009, pág. 18)

un sujeto frente a esa acción. Por lo tanto las disposiciones motivan, activan y dirigen las capacidades creativas (Lamus, 2009, p.18).

Entendiendo esta perspectiva se puede observar que en la acción pedagógica o en el campo de la educación no solamente se trata de desarrollar o poseer cierto tipo de competencias o capacidades, pues existe un problema de fondo el cual es la motivación del sujeto que se está formando. Por lo tanto el docente, las instituciones educativas, la familia y la comunidad en general construyen esa motivación para la formación integral de cada individuo, lo que tiene que ver en cierta medida con el sentido de la educación para cada sujeto de la sociedad.

7. Marco Referencial o Conceptual

En este capítulo se abordará los referentes teóricos y conceptos que van a desarrollar y sustentar el proyecto de investigación, donde se hablara del concepto de competencia, contemplando su etimología y describiendo algunas posturas sobre el mismo, para luego hablar de este mismo término desde las nociones que existen en la educación en general y luego desde la educación artística. En donde se aborda las perspectiva de Elliot Eisner (1995) en la cual desarrolla la dimensión productiva del arte, siendo esta una de las tres dimensiones que conforman el aprendizaje en la educación artística, otro de los referentes que abarca el concepto de competencia en la creación artística es el M.E.N. a través del documento *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística Básica y Media* (2010) como marco y referente legal en la educación nacional en Colombia.

En cuanto a la segunda categoría y tema central de la investigación *la formación integral (dimensión comunicativa)*, se abordara el concepto de formación desde varias posturas, que plantea el autor Ausbel (Charur, 2003) desde una mirada constructivista. Como un enfoque en el cual se puede percibir la formación integral, para luego centrarnos en el tema de la *dimensión comunicativa* del ser humano. Para finalmente terminar el capítulo con la relación entre la *competencia de creación artística y la formación integral (dimensión comunicativa)*.

7.1 Concepto de Competencia

El término competencia es definido desde los distintos campos del conocimiento en relación con la naturaleza de cada uno en los que se aplica, adaptando su significado a las necesidades y proyecciones propias de cada disciplina. Otras de las características más importantes con el

término de competencias, es que se puede aplicar a cualquier campo del conocimiento y esto hace que su significado sea todavía aún más amplio y complejo.

Se pretende retomar ciertas nociones sobre el término de competencia desde su estructura etimológica, pasando por su aparición en la educación, donde se mencionará luego la perspectiva del término desde el Ministerio de Educación Nacional.

7.1.1 Definición Etimológica

Una de las definiciones para la palabra competencia, surge a través de raíces griegas: “*ago y agonistes*”, los cuales significan:

“quien competía y luchaba para ganar en las pruebas olímpicas; esa era una agonía. En el teatro griego el protagonista es el personaje principal sobre quien gira toda la acción y en forma análoga podemos pensar que la educación centrada en la reconstrucción de competencias, debe buscar formar protagonistas dentro de una comunidad. Lo anterior sin reducir el protagonismo a la mera ejecución de una actividad operativa”. (Calderon, 2008).

En este sentido, el concepto de competencia puede entenderse como el protagonismo que el sujeto adquiere a través de un quehacer. Este significado básico de la palabra permite comprender cómo las estructuras del pensamiento se modifican a través del tiempo, primero, construyendo significados que determinan el pensamiento de una determinada época, y segundo, cómo este tipo de pensamiento puede construir la base para el futuro. La idea de que el concepto de competencia, originalmente, se entendiera como protagonismo de un sujeto a través de sus capacidades físicas, puede ser entendida hoy como la capacidad de los hombres para transformar su entorno desde su que hacer. El héroe de la tragedia clásica es hoy el sujeto que se forma en determinados conocimientos para ser él desde el cuál su mundo se auto determina.

Por otro lado, (Calderon, 2008), habla desde la etimología latina del término competencia:

“En latín, competencia viene de *competentia*: disputa o contienda entre dos o más personas sobre una cosa”. (Calderon, 2008).

A partir de esta significación etimológica, se puede percibir la competencia como la existencia de una rivalidad entre personas ya sea por algún saber en especial o por algo objetual, en donde

se puede relacionar con el ganar o el perder. En este sentido el concepto queda algo predilecto para muy pocos, y bastante fragmentado en su uso.

7.1.2 Algunas nociones del término de competencia, en relación con la educación

Generalmente se considera la competencia dentro del ámbito educativo como un tipo de manifestación entre el desarrollo cognitivo del sujeto y su pertinencia y eficacia en la acción de ese saber en determinado contexto. Lo que es bien mencionado en el mismo ámbito como “saber hacer en contexto” desarrollado por el proyecto llamado “*Hacia una Cultura de la evaluación para el siglo XXI*” por investigadores de la Universidad Nacional de Colombia. (Bernal & Giraldo, s.f.)

Ello quiere decir que las distintas acciones que se desenvuelven en la competencia, se adaptan al contexto en el que surgen. De cierta manera se puede inferir que si existe una definición de competencia generalizada, no quiere decir que se desarrolle tal cual está descrita, sino que ella se adapta a las circunstancias en las que se emplea, pero conservando la idea de generar y desarrollar los saberes que la conforman.

Los saberes que se abordan en el término de competencia son el eje central de comprender la procedencia de esta, y sobre todo conocer qué se puede *hacer* con el conocimiento.

En este sentido, Yolanda Argudín Vázquez, en su artículo “*Educación basada en competencias*” habla acerca del término de competencia usado desde el ámbito educativo. La intención del artículo es explicar el sistema educativo colombiano, a partir de las competencias; define el concepto de competencia relacionado con el término de *saber*. Es así como el saber es el mismo desarrollo de la competencia; en este sentido para desarrollar una competencia se necesita comprender un saber o conocimiento y saber al mismo tiempo ejercerlo o apropiarlo:

“El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado)”. (pág.3).

A partir de esto se entiende que los términos competencia y saber tiene similar significado, como contenido de información hacia algo, pero este contenido de saberes no podría ser evidente si no se lleva a la acción o a la experimentación, como se puede percibir a través de las siguientes posturas.

Calderon (2008), menciona las características de lo que es una competencia:

“Conjunto de comportamientos observables que facilitan el desarrollo eficaz de una determinada actividad laboral”.

Donde se integran los siguientes elementos:

- Saber: o sea un conjunto desconocimientos.
- Saber hacer: conjunto de habilidades y destrezas.
- Hacer: capacidad para poner en práctica el conjunto de comportamientos adecuados, en función de las demandas específicas de la situación.
- Saber estar: capacidad de integrarse en un grupo, aceptando y cumpliendo normas.
- Querer hacer: mostrar el interés y la motivación precisa para poner en juego el saber, el saber hacer, el hacer y el saber estar. (Calderon, 2008)

En este sentido, la definición de competencia, no se limita a *saber* y a *hacer* sino que hay que *saber hacer* el propio *hacer*; no obstante esta acción no sólo queda en una manifestación del conocimiento, sino que al mismo tiempo tiene en cuenta muchos elementos que intervienen en el saber y el hacer en el contexto, el espacio, las personas, entre otros agentes.

Por lo tanto, luego de haber retomado varios puntos de vista sobre el término competencia, la definición con la cual se abordará en este proyecto es una propuesta por el Sistema Educativo Colombiano planteado por el Ministerio de Educación Nacional, donde le apuesta a una educación de calidad, definiendo el término como:

Esta definición abarca casi todos los elementos de los anteriores conceptos; reúne los saberes de una persona en habilidades, conocimientos y comprensiones pero también los vincula hacia el lado de la disposición y motivación (mencionado en una de las definiciones en este capítulo), lo que señala Gardner (1983) como *inteligencia emocional*.

De igual forma relaciona la capacidad psicomotora, elementos trabajados conjuntamente para llegar a un desempeño. Aquí volvemos a la reflexión sobre el sentido del hacer por el hacer; va más allá, pues cobra un significado, una razón para seguir desarrollando ese hacer, dentro de un contexto siendo el contexto algo muy particular y fundamental dentro de las definiciones o nociones sobre competencia.

En general la definición de competencia que propone el M.E.N., es amplia en la medida en que se desarrollan más que habilidades, pero cuando mencionan “contextos retadores”, se percibe de cierta manera que la competencia vuelve a transformarse en la definición clásica sobre “la contienda” la lucha por ser mejor que alguien, lo que no es muy favorable para la educación, porque en este sentido se formarían sujetos en busca de una rivalidad constante frente a la efectividad que puedan desempeñar en una actividad laboral o profesional, existiría una segregación de sujetos frente al desempeño de un saber, es una formación que está enfocada hacia la producción económica, que es cruda y nada humana. Si una persona no es “buena” o “eficiente” en un desempeño, ello no significa que no desarrolla una competencia, simplemente sus habilidades y disposiciones están más enfocadas y conectadas con otra clase de saberes y actividades.

Quiere decir que la competencia es una herramienta, la cual potencia elementos que el sujeto posee y desarrolla como las: “habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio-afectivas y psicomotoras” (M.E.N., 2010) frente a una actividad específica. Por lo tanto, todos los sujetos son competentes en la medida en que poseen y desarrollan estas características; el problema radica en la orientación que se le da a la competencia, pues existen distintas necesidades y contextos en los cuales los sujetos se pueden desempeñar mejor en unos saberes o actividades que otros. Lo importante es que los sujetos puedan ir más allá de las habilidades, del hacer y así construir una postura crítica frente a su propio proceso de aprendizaje y formación, para que pueda generar otras realidades y transformarse constantemente en pos de sí mismo y de su entorno.

La observación que se pretende realizar entorno a la competencia de creación que más adelante se expondrá, pretende observar aspectos que se desarrollan en el aula de clase o un contexto determinado, donde la producción artística puede recobrar un significado dentro de la formación integral del sujeto pero que al mismo tiempo quiere percibir otros factores o agentes no antes vistos dentro de la concepción de competencia.

Tales competencias se dirigen al desarrollo de un proyecto de vida y a la toma de posiciones ideológicas que permitan a los sujetos tanto una reflexión y crítica frente a la realidad, como la planeación, proyección y constitución de acciones coherentes en su realidad interior, en su realidad exterior y en la interacción con los demás.

Es así que las nociones sobre el término de competencia están relacionadas con ciertas palabras como: habilidades, conocimientos, actitudes, destrezas, aprendizaje significativo, que son

evidenciadas en acciones, contextos, situaciones determinadas, resolución de problemas, en nuevas situaciones, lo que da cuenta de una serie de procesos mentales en los que se involucran de alguna forma algunas de las características de la formación integral como lo menciona *Lourdes Ruiz Lugo* en un artículo de la revista Universidad de Sonora:

“La formación integral ha sido concebida también como un “proceso continuo de desarrollo de todas las potencialidades del ser humano que lo orienta hacia la búsqueda de su plenitud, el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a convivir (...) La formación del ser humano comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida académica; de los sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social, mediante actividades cívicas”. (Lourdes L., s.f, P. 12).

La competencia en este sentido es una parte de esa formación integral que potencia dimensiones de este tipo de formación, la competencia muchas veces depende de como se emplee en los espacios académicos ayuda a desarrollar habilidades, conocimientos, destrezas, aprendizaje de significado (..) y todo lo antes mencionado. Siendo conscientes que no en todas las escuelas de tienen este enfoque de formación y que además el concepto de competencia sea muy distinto, tenga distintos significados, lo cual conlleva a que la formación integral del sujeto también sea muy subjetivo, en la medida en que depende de las posturas y las acciones que se realicen en una institución. De esta manera para continuar con el concepto de competencia, en el siguiente subcapítulo se abordará las competencias desde la educación artística, en la cual se habla de la competencia desde el propio campo del conocimiento el cual este proyecto se fundamenta.

7.2 Competencias de la Educación Artística

En este subcapítulo se abordarán las competencias que se desarrollan en el campo de la educación artística desde la perspectiva del M.E.N. como referente legal Elliot Eisner, como referente conceptual, con su propuesta de *Dimensiones* para el aprendizaje artístico, y la noción de *Competencia Cultural y Artística* de Andrea Giráldez donde se hablará de forma general sobre estas competencias para llegar al tema central del proyecto, la competencia de creación artística.

Es importante aclarar que la elección del término *creación artística*, se escoge a cambio del término de *producción*, propuesto por Eisne (1995) con el fin de que no se compare o confunda

éste con expresiones económicas, aún cuando este autor no haga referencia a la producción artística en este sentido.

Las competencias del campo de la educación artística, abarcan a todas las profesiones y manifestaciones que el campo del arte contiene (como lo es la música, la danza, el teatro y las artes plásticas y visuales) tal y como menciona las *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística* del Ministerio de Educación Nacional (2010 Pág. 25), en la cual se proponen tres tipos de competencias para la educación artística:

1. Sensibilidad
2. Apreciación estética
3. Comunicación.

A partir de estas competencias el M.E.N. pretende que en las instituciones formales o en sí en la escuela, aborde en gran medida el aprendizaje artístico por medio del desarrollo de una serie de habilidades que se pueden transformar en la práctica pedagógica, teniendo en cuenta la variedad de contextos y cualidades que conforma a cada institución o espacio académico.

“El desarrollo de estas competencias específicas surge en contextos inherentes a las prácticas artísticas, es decir, es un aprendizaje situado en el ambiente característico del taller de artes plásticas, del salón de danza o música, etc. En este sentido, es pertinente hacer una mención de lo que algunos teóricos de la educación han denominado “cognición situada”. (Ministerio de Educación Nacional [M.E.N.], 2010, P. 25).

Sin embargo estas competencias muchas veces no se llevan a cabo en las escuelas, debido a problemas de infraestructura, falta de docentes capacitados para este campo de la educación artística, problemáticas administrativas en el sentido en que no hay una conexión entre los intereses administrativos y las necesidades reales de los estudiantes, entre otro problemas, que no permiten cumplir lo que propone el M.E.N. en sus orientaciones pedagógicas. Sin embargo estas competencias pretenden atravesar la educación y la formación integral del ser humano; estando presentes dentro de su formación artística, dentro de un contexto específico, en el cual se manifiestan de forma distinta pero que están proyectadas para que el aprendizaje artístico a través de sus diferentes lenguajes pueda llevarse a cabo significativamente, de acuerdo con el desarrollo de habilidades que las conforman.

El documento del M.E.N. como referente legal, comienza a explicar las relaciones que tiene la cognición situada con la misma definición de competencia y en ese sentido pretenden tener en

cuenta el aprendizaje significativo de los sujetos, donde los saberes y las acciones cobran sentido para ellos mismos, a través de la propia experiencia, como también de forma colectiva (M.E.N., 2010). Pero este aprendizaje significativo en la práctica tiende a confundirse cuando dicen que lo significativo en el aprendizaje es “significativo” si ya es un aprendizaje. (Charur, 2003). Esto puede ser una idea también idealizada sobre el aprendizaje, así también como de las competencias y sobre todo de la formación integral. De todas maneras el M.E.N. aunque haga el deber de desarrollar estas orientaciones en competencias para la educación, no quiere decir que, todo el trabajo sea de ellos, precisamente son las instituciones y los docentes las y los que tienen que reflexionar frente a estas posturas y sacarle el mejor provecho posible, aunque no se esté muy a fin con estas perspectivas.

Las tres competencias propuestas por el M.E.N. - *Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicación* – están relacionadas entre sí, (M.E.N., 2010). Se pueden presentar de forma simultánea en el aula de clase o en el momento en que el sujeto esté en contacto con un espacio dispuesto para una experiencia artística. Este proyecto a pesar de que está enfocado en la competencia comunicativa (razones que se expondrán a partir del numeral *competencias de creación artística*), parte de la idea que ésta se interrelaciona con las otras dos competencias mencionadas anteriormente por el MEN.

Por otro lado en los derechos de enseñanzas mínimas de la Ley Orgánica de Educación Europea, *Competencia cultural y artística* (Girález, 2007, P. 67) se delimitan el concepto de la competencia cultural y artística, en torno a los marcos de educación europea donde tratan de abordar todos los aspectos que conforman esta competencia dentro de la educación en básica primaria, básica secundaria y al mismo tiempo en la educación formal e informal, de la siguiente manera:

“En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad como de otras comunidades”. (Girález, 2007, pág. 67).

En esta definición se mencionan varias veces la creación artística como una forma en la cual se desarrollan ciertas habilidades de expresión y comprensión de lo propio de cada sujeto y lo

cultural. Esto podría sugerir que las competencias artísticas son evidenciadas en su campo de acción, siendo este la creación o producción de gestos, expresiones, señales, códigos, etc. Donde permiten surgir muchas dinámicas entorno de la transformación de las perspectivas adquiridas a través de las sensaciones, experiencias, la sociedad y la cultura, enriqueciendo el conocimiento a lo largo de la formación de cada sujeto. Es allí donde este lenguaje se condiciona por su relación con el entorno o lo social, tema el cual se abordará en el capítulo de *Formación Integral*, en la *Dimensión Comunicativa* (Véase Capítulo 7.5.)

El arte traspasa todos los ámbitos del ser humano, sin importar la edad. El arte ayuda a generar una reflexión con el sentido que tiene ser para la humanidad, lo ayuda a preguntarse sobre las maneras en que actúa y por qué actúa como actúa, lo ayuda a pensar en su formación y educación y sobre todo lo ayuda a tomar consciencia sobre quién es, qué quiere y qué debe hacer; son cuestionamientos muy existenciales pero son las inquietudes que a través del arte y la educación artística ayudan a mejorar la perspectiva o la visión para lograr una formación integral del sujeto.

7.3 Competencia de Creación Artística

Es importante aclarar que en este capítulo se expondrá la manera en que se desarrolla la competencia creación artística vista desde tres referencias dos conceptuales y legal, las cuales son; Elliot Eisner (*Educación la visión artística*), David J. Hargreaves (*Infancia y Educación Artística*)⁹ y el Ministerio de Educación Nacional (*Orientaciones pedagógicas para la educación artística*).

Una de las propuestas planteadas para la competencia de creación artística lo desarrolla el M.E.N. en el documento de *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística* del 2010. En este documento se exponen tres competencias que se desenvuelven en todos los campos del arte, las cuales son: la *Sensibilidad*, la *apreciación estética* y la *comunicación*.

Existe una competencia que está directamente relacionada con la creación artística, la cual es la competencia de *Comunicación*. Esta competencia hace referencia a la *competencia de creación* o a la producción artística. En ella están integradas la competencia de *Sensibilidad* y *La Apreciación Estética* tal y como se menciona en el documento de las *Orientaciones pedagógicas para la educación artística*: “La comunicación se refiere al hacer, es la disposición productiva que

⁹ Cabe anotar que esta referencia surge a través de la comprensión de los distintos lenguajes (escritura, pintura, escultura y escénicos) que se abarcan en el proceso de creación artística generadas en el espacio académico, lo que quiere decir que es un hallazgo encontrado en el proceso de la observación, el cual se expondrá en el Capítulo de Análisis e Interpretación, no obstante este hallazgo contiene un soporte teórico sustentado en este capítulo.

integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo". (Ministerio de Educación Nacional [M.E.N.], 2010, pág. 41).

En esta competencia, el término *Comunicación* no se concibe literalmente como el acto de emitir un mensaje, sino que tiene que ver con un proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que el sujeto no es el único inmerso dentro de la creación artística sino que también incluye a los demás; se habla de la creación como una manifestación social, de la divulgación y gestión para el desarrollo de la cultura y la sociedad. (M.E.N., 2010). Esta competencia se compone fundamentalmente de *La Producción* y *La Transformación Simbólica*. La *Producción* como primer componente de la *Competencia de Comunicación*, tiene que ver con *imaginar, proyectar y construir*, aspectos que surgen de las competencias anteriores a esta¹⁰, donde se aplican habilidades perceptivas y técnicas que son vistas desde ideas concretas, elección de acciones y organización de elementos que caracterizan una imagen o idea definida. Respecto a lo técnico, se entienden como un conocimiento en el cual se modifica la materia o la herramienta que se utiliza de acuerdo al lenguaje artístico que se desenvuelve, el cual que requiere de una serie de acciones que están relacionadas con las habilidades propias de cada lenguaje artístico por medio de instrumentos y materiales que posibilitan la comunicación conceptual y expresiva del sujeto (M. E. N., 2010, pág. 43).

A este respecto, el documento del M.E.N. no especifican cuáles son las habilidades que se generan en cada lenguaje artístico; se infiere que es precisamente porque proponen que la autonomía que tiene cada institución y docente al abordar la educación artística pueda desenvolverse de acuerdo con lo que requiere cada contexto, población y lenguaje artístico. Es la misma idea que se concebía en el capítulo anterior sobre la definición del término de competencia ("saber hacer en contexto"). Esta mención de competencia lo realizan de forma general para que lo tengan en cuenta (instituciones y docentes) en su práctica pedagógica, siendo esta una postura que tiene relación con Elliot Eisner respecto a la caracterización de las habilidades que se generan en la *Dimensión Productiva*, en la cual se refieren a capacidades perceptivas, técnicas y de sensibilidad.

Sin embargo, no sólo conciben la producción artística en el sentido del hacer, como veíamos antes en las anteriores definiciones de competencia, donde se hablaba sobre conocer qué se puede hacer con el saber, pues la postura del M.E.N. tiene en cuenta mucho más que el mismo *saber* y el *hacer* y que necesita una "comunidad de validación" por lo tanto define la competencia desde la educación artística como:

¹⁰ *Competencia de Sensibilidad y Competencia de Apreciación Estética* (M. E. N., 2010, pág. 25).

“la adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación”. (M.E.N., 2010, pág. 42).

Para efectos de este proyecto se rescata, de dicha competencia, el hacer como acto creativo, ya que a partir de esta se puede apreciar, percibir y comprender la adquisición de un conocimiento significativo a través del desarrollo de habilidades, para imaginar, proyectar y concretar las producciones artísticas, pero no se está de acuerdo con la necesidad que “comunidad de validación” sea la que certifique el desarrollo de una competencia, para que se desarrolle como tal una competencia no necesita la validación de una entidad, se necesita es un proceso de aprendizaje en el cual los sujetos potencian sus habilidades, destrezas, disposiciones y demás características que conforman una competencia, con la cual pueden desenvolverse en su formación para la vida.

Cabe aclarar que al principio del documento del M.E.N., nombran la importancia del hacer artístico en la educación en general, para la comprensión de contenidos conceptuales y teóricos, que se generan gracias a los estudiantes y docentes que realizan las prácticas artísticas de forma reflexiva y permanentemente:

“En otras palabras, el hacer artístico en la escuela, en general, contribuye a la comprensión de conceptos o teorías a partir de lo que se aprende a hacer. Por esta razón, en la Educación Artística, estudiantes y docentes se concentran prioritariamente en la realización de actividades prácticas, en la permanente reflexión por ellas y en el uso de la imaginación para la resolución de problemas” (M.E.N., 2010,p. 21).

A partir de la mención anterior del M.E.N. sobre el *aprender a hacer*, se generan las experiencias, que son vitales y condicionan la formación integral de cada sujeto, pues gracias a ellas, las estructuras de referencia¹¹ o perspectivas que se tienen sobre algún aspecto en concreto, se pueden transformar y desarrollar para ayudar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la relación entre la creación artística y las experiencias que el sujeto ha vivido. Comprensión la cual está relacionada con la postura de Elliot Eisner, en la cual se deduce la experiencia como característica vital en el proceso de aprendizaje artístico y cómo ésta se debe emplear en la educación:

¹¹ Eisner a ante este aspecto define: “La estructura de referencia estética es una de las plantillas que las personas pueden aprender a utilizar cuando se relacionan con el mundo. Con una estructura de referencia estética se concibe el mundo en relación a su estructura formal y a su contenido expresivo” (Eisner, 1995, pág. 63)

“Es decir , la función del profesor es la de ayudar al estudiante para que aprenda asociar las formas de la obra con otras experiencias que posee. O bien, la función del profesor se convierte en ofrecer experiencias concretas en presencia de la obra, de modo que pueda asociarse la obra con dichas experiencias. En la teoría psicológicas a este tipo de prácticas se las denomina aprendizaje emparentado” (Eisner, 1995).

Se comprende que la experiencia es evidenciada y generada en el hacer y por tanto la competencia de creación artística es un paso más, que posibilita el desarrollo en el aprendizaje artístico y se deduce que el *hacer* se emparenta con la *creación* siendo esta una acción generadora de conocimiento.

Retomando el segundo aspecto que conforma la *Competencia de Comunicación* en la educación artística, se reconoce la importancia que tiene el aprendizaje generado, a través de la circulación y gestión cultural (M.E.N., 2010), pero este proyecto no está enfocado en la circulación o gestión sino en el aprendizaje que se gesta a partir de la producción artística, que también se cuestiona por el sentido de esta circulación, qué necesidades de fondo hay para que exista esta gestión en productos artísticos.

Por lo tanto, la creación artística se puede concretar a través de las prácticas artísticas, por medio de las habilidades que la conforman, donde se adquiere un conocimiento y/o aprendizaje, que se evidencia a través del mismo acto de creación (M.E.N., 2010).

Estas habilidades de la producción artística también hacen parte de la propuesta de Elliot Eisner en su libro *Educación la visión Artística (1995)*, como una Dimensión del aprendizaje artístico, llamada la *Dimensión Productiva*, en la cual propone cuatro habilidades:

1. Habilidad en el tratamiento del material
2. Habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y entre las formas observadas como imágenes mentales.
3. Habilidad de inventar formas que satisfagan a quien las realiza, dentro de los límites del material con el cual está trabajando.
4. Habilidad en la creación de orden espacial, orden estético y capacidad expresiva.

Estas habilidades concuerdan con la propuesta que realiza el M.E.N., y son reconocidos en el ámbito de la producción artística siendo este el primer componente de la competencia de

Comunicación. En este sentido, la producción está enfocada hacia la socialización porque de algún modo el objeto producido debe circular, mientras que desde el punto de vista de Eisner, estos puntos mencionados anteriormente, se encuentran sólo en la dimensión de producción, ya que este autor propone tres dimensiones que son los aspectos que conforman el aprendizaje artístico: productivo, crítico y cultural.

Esto quiere decir que la afectación social desde la educación artística es importante para este aprendizaje. En ese sentido, Eisner reflexiona ante la producción artística de forma minuciosa en su proceder, sin dejar de lado lo cultural, lo social y lo crítico que genera la educación artística. De acuerdo con esto; el proceso dentro de esta creación artística, cobra al igual que la *acción*, un gran valor en el aprendizaje artístico, puesto que el ejercicio de realizar productos artísticos, o formas visuales como lo llama Eisner (1995), no debe dejar el sentido de su proceder, o lo que se podría llamar como el hacer por el hacer; ahí es cuando la educación artística puede disipar su sentido u orientación dentro del propio campo de acción.

Muchas veces el resultado de lo que se plantea frente a un asunto en concreto de orden pedagógico artístico, no se cumple, se transforma, cambia de acuerdo con las circunstancias del momento y todos los factores que conforman esos momentos; precisamente dentro de esas transformaciones es donde está el proceso del aprendizaje artístico, de la creación artística.

En realidad el proceso de creación artística contiene una serie de momentos, que están relacionados entre sí. La manera en que se explican estos puntos que propone Eisner, en la creación o producción artística, no son ítems separados, simplemente; es una manera de explicar para comprender el dominio productivo en el aprendizaje artístico.

En este primer punto de su libro *la Habilidad en el tratamiento del material*, Eisner aborda la importancia que tiene una persona en la intervención y la experiencia con un material. El material afecta la creación artística por varias razones; en primer lugar por la naturaleza del mismo material, lo que hace que tenga un carácter visual y táctil auténtico, que requiere de unas habilidades en su tratamiento de acuerdo a su naturaleza (técnica) y por eso mismo, este genera unos límites en la creación de formas visuales, otorga características muy propias a la creación artística; pero nada de esto estaría dado si no fuese por la expresividad como condicionamiento que el artista o sujeto posee al momento de crear.

De acuerdo con esto, se podría pensar que los materiales tienen su propio lenguaje, nos hablan de sensaciones, nos generan toda una experiencia sensible, nos remiten a percepciones del mundo y

la vida, y la lectura de ese lenguaje es incorporado por el artista o sujeto creador, que a partir de su interpretación y experiencia, puede lograr una comunicación entre su perspectiva, sus sentimientos y la ejecución o creación artística. En este sentido el material se convierte en el medio de expresión, si hablamos en términos formales.

De acuerdo con lo anterior, el sujeto creador puede ir explorando, interactuando y dialogando con el material; puede decirle al sujeto creador que su intención o expresión no lo podrá comunicar como desea a menos que utilice otro tipo de material. De igual manera puede suceder lo contrario; el sujeto creador se da cuenta de que cierto tipo de material no logra comunicar su intención, son decisiones que conforman una capacidad expresiva muy clara.

Esta exploración técnica puede lograr concretar visualmente el resultado o producto imaginado, pero antes de ello debe haber un manejo en procedimientos propios de cada expresión artística (M. E. N, 2010, p. 43).

Las intenciones o propósitos en la creación artística, y me refiero a creación artística desde lo plástico y lo visual, están mediadas por las estructuras de referencias¹² o la perspectiva que tiene un sujeto sobre una noción del mundo.

Esta perspectiva es una habilidad necesaria en el ser humano, pues desde allí es donde comprendemos, pensamos, vivimos, sentimos y experimentamos la vida; la perspectiva puede transformarse de cierta manera; se puede ampliar o simplemente puede estar acostumbrada a una forma habitual.

La transformación de la perspectiva se desarrolla a través de las experiencias y aprendizajes que un sujeto tiene durante la vida o en un área específica; en ese sentido el sujeto puede adquirir cierto refinamiento en el desarrollo de su perspectiva, lo que menciona Eisner (1995, pág. 61) como la capacidad de *Diferenciación Perspectiva* en relación con la capacidad de *Diferenciación Cognitiva*.

La capacidad de *Diferenciación Perceptiva* se entiende con la capacidad de ver, observar y sentir cualidades y características que conforman el contexto natural de (en este caso) las formas visuales que existen en nuestro entorno. En este sentido, Eisner se refiere al desarrollo perceptivo

¹² Estructuras cognitivas o de conjuntos, Eisner (1995, pág. 62)

desde la acción del ver, como un acto que no queda en la mera acción fisiológica, sino que el “ver” “es adquirir sentido visual a través de la experiencia” (1995, pág. 87).

Por lo tanto la capacidad perceptiva, está condicionada por la experiencia visual que se tiene frente a una forma visual, y así mismo a través de esta visión puede condicionar las estructuras de referencias. El proceso de la creación artística está permeado de estas características, que ayudan en el aprendizaje para desarrollar la capacidad perceptual - ya antes nombrado - la capacidad de toma de decisiones y resolución de problemas (plástico/visuales) frente a cómo se piensa, realiza o experimenta y produce una creación artística.

El segundo punto que propone Eisner es la “habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y entre las formas observadas como imágenes mentales” (Eisner, 1995, pág. 69), La percepción está relacionada en el mismo proceso de creación; podemos observar que esta idea parte de lo general a lo particular; desde mi punto de vista para comprender mucho mejor el proceso de creación artística en este aspecto perceptivo, se debe comenzar por las imágenes mentales que el sujeto ha creado o recreado a través de su experiencia vital, pues comprendiendo el punto de partida de la creación de esas imágenes mentales - lo que sería como el diálogo interior que tiene el sujeto consigo mismo - es que se puede luego comprender la lectura y percepción del entorno que rodea a ese sujeto, por lo tanto así puede generar una comunicación interna y externa entre sus percepciones y con ello desarrollar “las relaciones cualitativas” de la creación artística, las del entorno y las internas del sujeto.

Así podemos seguir al tercer punto propuesto por Eisner, donde habla de la capacidad de inventar nuevos discursos, materiales, formas visuales, que sean acordes a las intenciones y propósitos del artista o sujeto creador: “*Habilidad de inventar formas que satisfagan a quien las realiza, dentro de los límites del material con el cual está trabajando*”. Cuando el artista o sujeto creador (los niños) es (son) consciente(s) de las relaciones que juegan el desarrollo de la perspectiva, en el proceso de creación, es allí cuando pueden comprender mucho mejor las intenciones y propósitos que desean ejecutar, pero así mismo, eso que se percibe e imagina debe acoplarse al lenguaje, a la estructura, a los códigos que el niño o sujeto pretende construir para poder generar su expresión. (Eisner, 1995).

La innovación - imaginación que se generen - en el proceso de creación, es la manifestación del aprendizaje y desarrollo perceptivo. La experiencia con el material y las relaciones que construyen

entre el manejo del material y el contenido conceptual que se relaciona desde la perspectiva y /o experiencia.

Si estamos hablando de un espacio académico, es allí donde se desarrollan todos estos procesos, de aprendizaje, experiencias, relaciones, intuiciones, necesidades, etc. Es importante también tener en cuenta los otros espacios que los niños habitan, en su proceso de formación, pero en este sentido, el momento y el instante que se da dentro del espacio académico de artes plásticas y visuales, permite crear una conexión auténtica con las experiencias, perspectivas, intenciones y propuestas que requiere el proceso creador artístico; es allí donde realmente se puede aprovechar el aprendizaje artístico que se desarrolla en cada sujeto o niño al que se forma, ya que un docente no sabe ciertamente, si aparte del espacio académico de artes, el sujeto o niño pueda tener el contacto con un proceso artístico, a menos que sea una característica de su personalidad y lo haga por gusto o hobby.

Inmerso en este proceso de creación está la capacidad de generar un orden totalizador en la lectura de la creación artística; a este aspecto Eisner en su cuarto punto lo denomina como la: "Habilidad en la creación de orden espacial, estético y capacidad expresiva" (Eisner, 1995, pág. 69).

En este punto Eisner menciona que la organización de las formas visuales, son una característica muy importante a tener en cuenta en el proceso de creación o producción artística (Eisner, 1995).

Es en esta organización de las formas visuales donde el sujeto creador debe tener la habilidad de poder percibir y ver su propia creación como una totalidad cohesionadora; lo que quiere decir que todas las partes que integran la creación artística, están relacionadas entre sí y en este sentido se debe tener en cuenta la composición (o como están ubicados los elementos) en esa composición se halla un orden estético y así mismo un sentido expresivo, en relación con todos los elementos que conforman la creación artística.

En ese sentido del orden estético, en el documento del Ministerio de Educación Nacional, mencionan que existe una indagación en el aspecto perceptivo y lo técnico de un proceso productivo artístico en forma general, "*existe una selección y un ordenamiento de acciones canalizadas precisamente hacia el logro de una imagen o idea definida*" (2010, p. 43). Esto quiere decir que la producción o creación artística no nace de la nada, ya que el sujeto creador debe

tener la capacidad para imaginar, visualizar y/o percibir de forma general su propósito de creación artística.

Menciona también que los niños y adultos que no han ejercitado la percepción de apreciar la relación de estas cualidades visuales, tienden a centrarse en formas aisladas entre sí, lo que quiere decir que el niño sólo se enfoca en una parte de la creación, aunque en este aspecto, el autor menciona el dibujo como ejemplo. Desde mi punto de vista esta apreciación de las relaciones de las cualidades visuales son lecturas que el sujeto o niño ha aprendido a lo largo de su experiencia de vida, pero su experiencia académica, la forma como le han ensañado a leer no sólo el texto lingüístico sino (en este caso) lectura visual, condiciona este mismo proceso de cohesionar las formas visuales en una totalidad integrada.

Las lecturas visuales, en términos de Eisner, serían las estructuras de referencia y las cualidades formales que conforman el mundo visual (forma-contenido). Es posible que muchas veces los docentes condicionemos esas lecturas de los estudiantes en su proceso de creación artística. Con el simple hecho de dar un ejemplo sobre una imagen ya los estamos remitiendo a una imagen determinada, en este sentido el docente puede generar en el sujeto la posibilidad de leer, percibir, interpretar y generar múltiples lecturas frente a su creación artística, teniendo en cuenta que esta manera de leer lo visual esté unida a la intención del sujeto, pero al mismo tiempo ayuda a la creatividad en la solución de poder percibir otras formas de ver, así como éste texto y cualquier otro, tienen un orden. Sucede igualmente con el mundo visual y el orden de los elementos que componen la creación o producción artística. Un mensaje es específico, ya sea claro o confuso, pero comunica determinado mensaje. La efectividad de este, depende de la capacidad que puede ejercer un sujeto, teniendo en cuenta todos los aspectos que involucran la creación artística y en ese sentido se está hablando de la *competencia de comunicación* desde la educación artística (M.E.N., 2010), entendida esta en un mejor término para esta investigación, como la *competencia de creación artística*. Aclarando que el hacer o sea el acto creativo es un paso en el proceso de la formación artística con base en la formación integral del sujeto, como un proceso de aprendizaje significativo.

Por otro lado la compilación de David Hargreaves inscrita en la línea de la psicología evolutiva, es una muestra como teórico a seguir. Por lo tanto es un referente que traza un horizonte de posibilidades al articular los diferentes lenguajes artísticos relación a las etapas evolutivas del sujeto. Es una propuesta sugerente en cuanto ofrece de una manera holística e interactúan los

distintos lenguajes que caracterizan los elementos que ponen en juego en la competencia de creación artística.

7.4 La educación artística desde los procesos lecto-escritores, escénicos y plásticos-visuales (David J. Hargreaves)

De acuerdo con el concepto a las etapas evolutivas del sujeto, Dennie Palmer Wolf, en su contribución con el libro de (David J. Hargreaves, 1991), menciona en el segundo capítulo: *El aprendizaje artístico como conversación*, respecto a las edades de niños entre los 7 a los 12 años; cómo conciben y entienden las imágenes visuales cuando son conscientes de que existen distintos lenguajes artísticos o *sistemas visuales* que caracterizan a la cultura. Lo que quiere decir que los niños en estas edades van adoptando una preparación para asimilar una serie de reglas y sistemas, que hace parte del proceso de creación. A este aspecto este autor lo denomina como *fase literal* o convencional del desarrollo de creación en los niños en estas edades.

Lo destacable de este autor es la mención referente a la importancia que surge en los niños en este ciclo vital, por las reglas, sistemas y convenciones de todo tipo y que así mismo condicionan la manera en que perciben las características que conforman el mundo, en sí el mundo visual. Dentro de estas características está la observación de propiedades matéricas, lo que da a entender que pueden tener la capacidad de comprender la ejecución de dicha forma visual y así pueden aprender también a categorizar qué estilo tiene una imagen, con relación al gusto y a lo que los niños consideran como lo que está “bien” o “mal”, de acuerdo con los sistemas o convenciones que han aprendido. Lo cual los hace tener una postura crítica frente a los elementos ajenos a estos sistemas o reglas (David J. Hargreaves, 1991, pág. 49).

Al respecto Dennie Palmer Wolf, menciona que en estas edades los niños son más propensos a ser más flexibles, reflexivos y críticos sobre lo que experimentan. En lo cual se infiere, que la experimentación puede generar este tipo de conducta en los niños y sobre todo con las experiencias que parten de la educación artística, como lo es en este caso la competencia de creación artística; ya que esta requiere de un proceso de observación, reflexión, comprensión y modificación frente a las ideas, sentimientos o imágenes que se plantearon anteriormente con Elliot Eisner.

En este texto (David J. Hargreaves, 1991), se abordan varios lenguajes o *campos* artísticos: el dibujo, la música, la escritura, la escultura y el arte dramático. Se abordaran todos estos lenguajes,

excepto el lenguaje musical ya que este no se trata en el proyecto aunque puede ser muy importante para otra tipo de investiagación.

Respecto al lenguaje o *campo* del dibujo Maureen V. Cox (David J. Hargreaves, Maureen Cox, 1991) en el capítulo tres: *Los dibujos de los niños*, menciona que el dibujo desarrolla el sentido estético en los niños, pero muchas veces este sentido estético no es valorado en el currículum. Esto se se puede percibir muchas veces en la reducción de horas académicas del campo artístico en la escuela actualmente.

También comenta que la mayoría de los niños se demuestran poco satisfechos al dibujar ya que muchas veces no logran cumplir con los sistemas, reglas o convenciones del mundo visual, mencionado anteriormente (David J. Hargreaves, Maureen V. Cox, 1991). Lo que quiere decir que corrobora con las posturas ya tratadas que plantea el M.E.N y Elliot Eisner, respecto a que el niño debe enfrentarse a una serie de problemas técnicos y pictóricos, donde debe generar una solución visual para plasmar en lo que considera como “realidad”. Este tipo de lenguaje (dibujo), al solucionar problemás de este tipo, también genera una capacidad para la resolución de problemas en general, siendo esto un aspecto vital para la formación de todo sujeto (David J. Hargreaves, Maureen V. Cox, 1991).

También menciona el proceso de creación en niños entre edades de 7 a 12 años, se basa como un ejercicio de creación que es pensado en el expectador y no en el objeto en sí, se refiere a que en estas edades los niños requieren de un reconocimiento de su creación por parte del expectador. Pero también utilizan esta manera de expresión para poder juzgar sus esfuerzos por plasmar la realidad de acuerdo a los sistemas que ayudan a generar esta exactitud de lo real y también con los demás (David J. Hargreaves, Maureen V. Cox, 1991, pág. 69). Frente a esta forma de concebir el mundo visual y la creación del mismo, se comprende cómo muchos niños sienten la insatisfacción de dibujar y muchas veces acuden a calcar los dibujos para adquirir este tipo de reconocimiento.

Sin embargo el dibujo es un medio en el que se puede evidenciar las intenciones, ideas y sentimientos que los niños quieren expresar, así muchas veces no cumplan con las expectativas que ellos mismos desean o disponen, al momento de ejercer su capacidad creadora.

El dibujo se puede presentar como una forma de escritura visual que de otra manera también puede ser utilizado como apoyo para el lenguaje de la escritura; en ese sentido se complementan.

Estas características de la escritura y el dibujo pasan a convertirse en narrativas inventadas (de los niños en este caso), tema por el cual se adquiere del quinto capítulo: *Los niños como escritores*.

La capacidad creadora es aplicada en el lenguaje de la escritura, pues a partir de ella los niños utilizan la narración de forma espontánea. Estas narraciones generan un sentido a los niños sobre una experiencia y formas alternativas de percibir la misma. Helen Cowie comenta, cuando un niño se enfrenta a la escritura produce una serie de marcas o signos como forma de expresión; - muchas veces estos garabatos o marcas pueden contener un gran significado en él y también pueden ser un gesto asimilado, aprendido como forma de comunicación que haya realizado alguien más.

Por lo tanto en la creación de una narrativa, donde existe una recreación de personajes y un escenario, se puede decir que se produce un relato; en estos relatos los niños desarrollan una serie de sistemas simbólicos que expresan un significado por medio de dibujos y letras, siendo estos como un gesto de experimentación y comunicación en donde la escritura se apoya en el dibujo, ya antes mencionado. Esta producción lecto escritora:

“desarrolla aspectos narrativos que se introducen en el juego sociodramático de los niños” Smith citado en (Cowie, 1991, pág 112).

Lo que quiere decir que los niños utilizan su imaginación y fantasía para crear personajes, lugares y situaciones que generan conciencia respecto al punto de vista que tienen de lo social y la habilidad de interpretar o ponerse el rol de un personaje que habla de esa “realidad” de forma simbólica. En este sentido se emplea la empatía por saber y comprender cómo son los demás, así sean personajes inventados por ellos mismos, lo cual les hace tener una conciencia del mundo real y lo fantástico. (Cowie, 1991).

Es así como dentro el desarrollo de la narración escrita por los niños, pueden evidenciar diferencias individuales sobre la capacidad de caracterizar el protagonista principal en una historia, la capacidad del uso del diálogo para escuchar y distinguir la voz o el perfil de cada personaje, como también la capacidad de utilizar herramientas lingüísticas para identificar la voz del narrador.

Como podemos ver estas capacidades ayudan al estudiante orientar la narración que pretende realizar, pero ello implica que el niño necesita comunicar un mensaje, el cual genera que éste construya una postura frente a una idea, imagen o sentimiento, y así pueda ser consciente de su tiempo/espacio específico y su contexto, a través del cual puede proponer y crear otras maneras de percibir y comprender el mundo(s) así como otros tipos de realidades.

Otras de las realidades que pueden crear es la que se genera a través de la escultura, al respecto Claire Golomb (Hargreaves, 1991) en el capítulo sexto: (*La escultura: el desarrollo de los conceptos figurativos en un medio tridimensional*) donde hablan del modelado en arcilla o plastilina, siendo estos materiales moldeables y flexibles en su manejo y transformación. El modelado no sólo es importante por ser un medio que tiene la facilidad de resolver los problemas respecto al desarrollo del dibujo, si no que es importante por las características constitutivas de su propio lenguaje, donde el sentido escultórico de este, permite al creador percibir la totalidad del objeto y pueda representar los aspectos principales de éste (Hargreaves, 1991). Es así como el creador y/o espectador puede percibir y apreciar varios puntos de vista del objeto creado; siendo esta una característica que se diferencia del dibujo, pues éste no se puede reconocer espacialmente lo que quiere decir que:

“La escultura permite una exposición más amplia de la naturaleza del objeto que el dibujo”
(David J. Hargreaves, 1991, pág. 136).

La experiencia creadora que surge a través de este lenguaje artístico contiene importantes características sensitivas: la visión, el tacto y el olfato. (Hargreaves, 1991), así mismo se puede inferir que existe una relación corpórea con el material a través de la acción, donde el niño puede experimentar, la flexibilidad y manipulación del material, realizando formas visuales muchas veces sin representar una imagen figurativa. Pero también jugando y creando significados simbólicos de esas formas por medio de acciones propias:

“Por ejemplo un trozo de pasta por la mesa y haciendo ruidos que emiten un motor, o levantando una bolita de pasta simulando la acción de beber una gota” (David J. Hargreaves, 1991, pág. 137).

De acuerdo con esto, se deduce un tipo de expresión dramática a través de un medio escultórico.

La ausencia de ciertos conocimientos técnicos para la representación de un modelado figurativo le permite al estudiante, poder experimentar de otra forma más imaginativa y de forma escénica la escultura, ya que puede complementar las características que conforman la realidad de determinada imagen, a través de una acción simbólica como lo puede ser el sonido de un tren (Hargreaves, 1991).

De igual manera, los niños en edades entre los 7 y 12 años, comienzan a relacionarse por entender las características que conforman el mundo tridimensional, con el tacto, lo corporal y el

volumen (David J. Hargreaves, 1991). Es así como ellos pueden aprender un lenguaje que les informa de relaciones más complejas sobre el mundo visual, también teniendo en cuenta que en edades anteriores a estas, comprenden la imagen bidimensional en relación con la experiencia que les brinda el dibujo y la escritura.

David Hargreaves (1991, pág. 145) menciona que el uso del aspecto frontal de modelados con la forma del cuerpo humano realizado por niños:

“indica la conciencia asimetría entre el frente y la espalda, siendo la parte frontal la que exhibe los principales órganos perceptivos. Estos órganos y su orientación frontal desempeñan un papel significativo en la comunicación social y en la locomoción humana.”

A este respecto, las experiencias que los niños pueden tener a través de los distintos lenguajes artísticos (en este caso la escultura), posibilita relacionarse con aspectos que conforman la sociedad, interpretan la realidad en la que viven de forma simbólica. Esto sugiere asimilar y comprender los mensajes visuales y conceptuales que conforman su entorno y así poder ser consciente de sí mismo y la comunicación que puede tener con la sociedad.

De igual manera, este lenguaje de la escultura, logra en el estudiante comprender las características naturales de los objetos y la *actividad simbólica* que corresponde la creación artística, lo cual requiere de un desarrollo cognitivo y artístico que hacen reflexionar sobre el yo, a través de la experiencia ceradora donde se manifiesta la mente, el corazón y el cuerpo. (Hargreaves, 1991).

Con relación al lenguaje del arte dramático, desarrollado en el capítulo VII: *El arte dramático*, por Gavin Bolton (Bolton, 1991). Se habla del arte dramático en términos del desarrollo evolutivo, es así como Slade citado en (Bolton, 1991), es mencionado por desarrollar un marco evolutivo en la educación del arte dramático, donde vincula la idea de disposición al momento de realizar una representación dramática, la cual aparece desde el momento de lactancia en el ser humano.

Esta postura de *disposición* se relaciona con uno de los antecedentes de este proyecto donde se refieren a la competencia como una serie de disposiciones, ya que antes de que se emple determinada competencia y existan o sujan un conjunto de habilidades, primero está la disposición como un detonador motivador para impulsar dicha competencia (Lamus, 2009). En concordancia con la representación dramática, la disposición determina la forma en que los niños asimilan la expresión dramático en el momento de crear una acción gestual.

De este modo, Slade (citado en Bolton, 1991), determina una diferencia entre la *representación personal*, la cual incluye a la persona (cuerpo y mente) relacionada con acciones cotidianas como comer, dormir, correr, etc. Y la *representación proyectada* no se utiliza el cuerpo sino la mente para emplear algo que no está al alcance del yo como modelos, juguetes, dibujos, etc. en donde éste se encamina hacia el lado teatral. Es una proyección mental donde el estudiante debe esforzarse para proyectar ideas, sentimientos o imágenes que representen las características que conforman un asunto específico. En ese sentido ayuda como ya lo había mencionado antes, a generar una empatía para comprender la constitución del mundo que lo rodea: personas, lugares, seres, situaciones, etc.

Por lo tanto este autor asegura que el desarrollo social de los niños se evidencia por la tendencia a agruparse en formas espaciales en su representación. Entre los 7 y los 12 años, los niños tienen preferencias en fijarse en las pequeñas "pandillas". (Hargreaves, 1991 Pág. 150). Siendo esta una característica en esta etapa de desarrollo denominada por Erik Erikson como: *Industria versus Inferioridad* (Maier, 2003). Como podemos observar, aquí hablamos de los aportes que se generan desde el arte dramático enfocado hacia lo social. Lo que quiere decir que también existe un aporte interno del niño, el sujeto o el estudiante¹³. Al respecto (Brian Way) otro autor contemporáneo a Slade (Hargreaves, 1991), menciona que la representación dramática ayuda al desarrollo personal respecto a los sentimientos, imaginación, yo físico, habla, emoción, intelecto y concentración. Lo que significa que incluye en el proceso de maduración del sujeto, que se inicia gracias a un aprendizaje generado por la experiencia dramática. Bolton (1991) menciona que muchos autores defienden la idea sobre el arte dramático, como un medio por el cual se realza la calidad de los resultados generados del aprendizaje; pues el conocimiento adquirido de esta disciplina, genera una serie de aspectos que aceleran el proceso de apropiación del mismo. Gracias a la experiencia que los sujetos puedan tener en el proceso de aprendizaje dramático, estos logran reflexionar con integridad la misma experiencia de la acción dramática, a través de la socialización o discusión entorno a ella, así como por medio de la "expresión espontánea" de sentimientos, ideas o gestos del mismo lenguaje o de otros lenguajes artísticos como la pintura, el dibujo, etc. (Hargreaves, 1991).

¹³ Estos tres términos se mencionan en todo el documento, de acuerdo con las referencias teóricas y conceptuales que se abordan en el mismo.

Finalmente los aspectos que constituyen y desarrollan el arte dramático en el aprendizaje de los sujetos, se manifiesta en la capacidad del *hacer-creer*¹⁴, compartir su *hacer-creer* con otros, la capacidad de efectuar el lenguaje y las acciones adecuadas, la capacidad de “leer” o comprender el papel del docente literalmente y simbólicamente y apreciar, contribuir y mantener la tensión dramática en el acto. (David J. Hargreaves, 1991).

8. Formación integral

Luego de haber abordado las teorías que conforman la Competencia de Creación Artística, ahora se propone desarrollar el tema de la Formación Integral, donde primero se explica la noción de *Formación* con el fin de comprender desde dónde se habla epistemológicamente este término ya que la *Formación* puede adquirir cualquier tipo de postura, pero ello depende de los intereses y necesidades que surjan en la práctica pedagógica. Por lo tanto se hablará de las dimensiones que constituyen la *Formación Integral* y así finalmente enunciar la *Dimensión Comunicativa* del sujeto vista desde la postura pragmática del *Interaccionismo Simbólico*¹⁵, con relación a la *Competencia de Creación Artística*.

8.1 Formación

Para comprender la formación integral en el ser humano, primero debemos referirnos al significado de formación como proceso educativo o finalidad de la educación. En ese sentido la formación está relacionada con la enseñanza- aprendizaje que adquieren los sujetos dentro de su desarrollo como personas.

Es así como esta formación se convierte en un proceso interno, gracias a las experiencias y aprendizajes que ha tenido el sujeto frente a situaciones, pensamientos y toda clase de sucesos que marcan en la transformación interna de cada ser. (Charur, 2003). La formación integral ha sido concebida también como un:

“proceso continuo de desarrollo de todas las potencialidades del ser humano que lo orienta hacia la búsqueda de su plenitud, el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a emprender y aprender a convivir (...) La formación del ser humano comprende el desarrollo del espíritu, a través de la cultura; del intelecto, mediante la vida académica; de los

¹⁴ Es la capacidad de “utilizar objetos y acciones para representar algo que no está presente” (David J, 1991, pág. 165)

¹⁵ Es una teoría que percibe a grandes rasgos la comunicación como un lenguaje inato del ser humano que está condicionado por los preceptos que se forman en la sociedad y la cultura. (Pemán, Personalidad, Socialización y Comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead., 1993).

sentimientos y emociones, por la convivencia y la vida artística; de la integridad física, a través del deporte y la orientación para la salud; y de la vida social, mediante actividades cívicas". (Lourdes R. Lugo, citado por Charur, 2003).

En la comprensión del término de formación, es importante relacionar la etimología de esta palabra, para comprender la evolución o transformación que ha podido modificar la manera en que los sujetos pueden realmente tener una formación a través de la educación. Para ello las referencias que se han encontrado a la etimología, están vinculadas con las raíces latinas significando: "acción y efecto de formar" (Etimologías latín chistes refranes ciudades, 2014). Por otro lado (Charur, 2003), habla del significado etimológico en algunas configuraciones del verbo para poder comprender hacia donde apunta esa configuración verbal:

"la etimología de la palabra formación es el sustantivo correspondiente al verbo formar, ambas palabras se derivan del sustantivo forma o formae la cual puede tener varias traducciones: forma, molde, sello, cuño, marca, horma, figura, aspecto". (Charur, 2003, pg. 29).

El proceso de formación se da a través de la enseñanza-aprendizaje, en el campo de la educación esta enseñanza es designada muchas veces por el docente, el cual debe propiciar el aprendizaje en sus estudiantes, pero fuera del campo de la educación como lo es la vida cotidiana, el sujeto se puede encontrar con una serie de experiencias que lo ayudan a reflexionar sobre sí mismo y las transformaciones que pueda tener mediante cierto tipo de experiencias significativas. Es así como Feery citado en Zarzar (2003) menciona:

"Formarse es reflexionar para sí, para un trabajo para sí mismo, sobre situaciones, sobre sucesos, sobre ideas" (Feery, citado en Zarzar, C. 2003, pág. 32).

Esta es una idea, en la cual el sujeto es consciente de sí mismo y genera una autonomía frente a las decisiones, situaciones e ideas que experimenta. Siendo una característica que es importante para el estado, para el desarrollo de la comunidad y la sociedad. Así que de cierta manera el desarrollo de cada persona es casi que un compromiso con el entorno el cual habita una persona y con la sociedad en general. En otros términos, esto quiere decir que no se puede separar el comportamiento del individuo de la respuesta o reacción del otro, pues a través de la perspectiva individual se genera una perspectiva colectiva, en sí un proceso de comunicación. (Pemán, 1993).

Cuando una persona genera cierta autonomía frente a su mismo desarrollo, puede ir forjando e ir progresando una serie de capacidades, vinculadas internamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este sentido:

“La formación es un proceso desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar de comprender ...” (Feery, citado en Zarzar, C. 2003, pg. 32.).

Pero ninguna de estas capacidades aquí mencionadas serían posibles si no fuera por la posibilidad que puede tener un sujeto al experimentar y experimentar su formación de vida, ya sea en el mismo campo de la educación como todo lo que surge en la vida cotidiana.

Estos aprendizajes resultan de experiencias escolarizadas como de experiencias de la vida cotidiana con el entorno, en ese sentido el aprendizaje es el medio por el cual un sujeto puede modificar su conducta y forma de percibir el mundo, para que ese conocimiento adquirido sea de cierta manera efectivo, debe ser asimilado, interiorizado, saber en qué parte de su estructura mental está ubicado y cuándo y en qué momento puede hacer uso de ese aprendizaje. (Charur, 2003).

El aprendizaje se convierte en el pilar que desenvuelve la formación integral, pero hay que tener en cuenta que existe todo tipo de aprendizaje, entre ellos está el aprendizaje que ayuda a desarrollar al ser humano en cualquiera de sus dimensiones y campos de saber, como también existe un aprendizaje nocivo que ayuda a destruir y malgastar el conocimiento. Por eso es importante saber, qué clase de aprendizaje es el adecuado para que las personas puedan desarrollarse a sí mismas, teniendo en cuenta la variedad de métodos y estrategias pedagógicas, que existen en el campo de la educación, pues finalmente toda persona es libre de elegir que cree mejor para sí, teniendo en cuenta las experiencias marcadas o que han trascendido en su significado de vivencia, ya que este tipo de experiencias significativas, modifican la perspectiva y la conducta del sujeto.

El aprendizaje se genera en la medida en que hay una intervención en las estructuras de referencias¹⁶ y en la conducta del sujeto; esto se da gracias a la experiencia que pueda encontrar el sujeto en el desarrollo de su vida, lo cual cobra una significancia a través de la misma experiencia. Pero al mismo tiempo tales perspectivas experimentadas o concebidas surgen a través de una relación o comunicación simbólica constante con la sociedad. En palabras de Úriz María, en referencia al pensamiento de Herbert Mead afirma que:

¹⁶ Eisner a ante este aspecto define: “La estructura de referencia estética es una de las plantillas que las personas pueden aprender a utilizar cuando se relacionan con el mundo. Con una estructura de referencia estética se concibe el mundo en relación a su estructura formal y a su contenido expresivo” (Eisner, 1995, pág. 63)

“En cualquier caso, entre el individuo y la sociedad se establece una relación recíproca, de forma que cada acción individual puede explicarse desde un ámbito social y, a su vez, los factores sociales se ven reflejados en cada individuo” (Pemán, Personalidad, Socialización y Comunicación, El Pensamiento de George Herbert Mead, 1993).

Por lo tanto existe un conocimiento previo sobre un asunto en especial, pero al mismo tiempo se tiene una expectativa sobre conocer otra nueva forma de ese asunto en particular. En ese instante existe una expresión simbólica de las ideas de forma sustancial, lo que quiere decir que el sujeto ya sabe de alguna manera la relación que existe entre estos dos procesos, sólo que el aprendizaje significativo le otorga un sentido lógico en su relación de un conocimiento ya adquirido con un nuevo conocimiento y así cobra su significancia (Charur, 2003, pág.50)

Es así como la resolución de problemas se convierte en una capacidad de varias habilidades como la comprensión de los principios fundamentales, razonamiento, perseverancia, flexibilidad, improvisación, sensibilidad al problema, astucia, táctica, etc. Pertenecientes al proceso de aprendizaje significativo y donde al mismo tiempo se desarrolla cognitivamente el sujeto, la relación interna y externa del sujeto con un elemento ya conocido y un elemento nuevo.

Ausbel afirma que una condición básica para que se dé el aprendizaje es la motivación de la persona. Esta motivación o disposición de la persona no es suficiente en sí misma, sino que es una condición para que se dé el trabajo mediante el cual se logrará el aprendizaje significativo (Charur, 2003). Sobre todo cuando esa motivación debe ser una de las principales metas a generar en los estudiantes y producir una atención consciente en el proceso educativo, donde el estudiante se comporte espontáneamente frente a su proceder en su formación. (Pemán, 1993). En palabras de Mead:

“la conciencia del *self*¹⁷ debería seguirse de la atención y constituye una referencia del acto mediado por la atención-al *self* social. Esto ocasiona una organización consciente de este acto particular con el individuo como un todo- el sujeto realiza su acto y éste sólo puede ser efectivamente consumado cuando la atención es una organización actual de sus impulsos que están buscando expresarse. La separación entre el *self* y el contenido de las tareas de la escuela hace que tal organización sea difícil, sino imposible” (Pemán, 1993, Pág. 356).

¹⁷ “La persona es la organización en un unidad, la referencia a un *self* (sí mismo, yo) de las actitudes y las conductas inteligentes del espíritu y del cuerpo en general. El espíritu (“mente”) nace con la comunidad de significados de los gestos, comunidad con la que estos se transforman en símbolos significantes; la persona (“self”) se constituye con el saber de esa comunidad de símbolos, y es consciencia de sí en cuanto consciencia de los otros, consciencia de la unidad del espíritu consigo mismo y de su comunidad con los otros espíritus” Mead citado en (Pemán, , 1993, p.ps. 139-140).

8.1.3 Conceptualización de Formación integral

La definición de formación integral es un término complejo que está envuelto en varios campos del saber como la filosofía, la psicología y para el caso de este proyecto en la educación. Por lo tanto se pueden presentar varias posturas que nos ayudan a comprender y percibir distintas nociones sobre este término, algunas nos ayudan más que otras, pero todas son importantes en la medida en que aporta su conceptual.

Teniendo en cuenta que anteriormente se había comentado la formación en términos generales como:

“la configuración que ha adquirido la personalidad de un individuo, como producto de los aprendizajes significativos que ha logrado a lo largo de su vida” (Charur, 2003, p. 122).

Este mismo autor menciona que aparte de tener en cuenta esta concepción de formación, también la integra con otros elementos que abarcan su noción de *formación integral*, en el cuál es importante establecer cuáles son los aprendizajes significativos, teniendo en cuenta el para qué y la orientación de dicha formación. (Charur, 2003, p. 122).

En este sentido Charur propone ocho elementos como parte de la definición de formación integral que están divididos en cuatro elementos: informativos, instrumentales, constitutivos de la subjetividad y teológicos.

Informativos: Los elementos informativos, tienen que ver con la manera en que el sujeto comprende y sabe utilizar la información como materia prima en proceso de aprendizaje. (Charur, 2003. Pág. 122).

Instrumentales: Las características instrumentales tienen que ver con el desarrollo de una serie de capacidades de tipo intelectual, que son los instrumentos que ayudan al sujeto a descubrir, organizar, producir, emplear y comunicar cierto tipo de información, donde se encuentra con las destrezas físicas y motoras que puede emplear a través de los métodos, sistemas o procedimientos de trabajos, para así poder ser eficiente y contundente con la información que tiene el sujeto y su campo de trabajo. (Charur, 2003)

Constitutivos de la Subjetividad: Los elementos constitutivos de la subjetividad están relacionados con las características que conforma al ser humano en términos de subjetividad, los

hábitos, los valores, actitudes, los ideales, el significado de la vida de cada sujeto, las aspiraciones, su proyecto de vida, las nociones internas de su actuar y su ser en este mundo, como muchas otras más formas internas del ser que no son muy visibles, pero que se evidencian a través de la educación y orientación que recibe, en el seno de su familia. (Charur, 2003).

Teológicos: Responde al para qué o al sentido de la formación integral que debería brindar la escuela a los estudiantes, donde cada institución educativa puede proponer su misión en la sociedad y su filosofía frente a la clase de sujetos que quieren formar y cómo el sujeto movilizarse en la sociedad a través de su misma formación. (Charur, 2003).

Estos cuatro elementos que propone Zarzar para la definición de formación integral de una manera general que aplica a cualquier campo del saber, desde mi punto de vista son el contenido esencial de lo que hay que tener en cuenta para el desarrollo de la formación integral, podemos percibir que el elemento *informativo* aun que de cierta manera es algo básico y fundamental en la educación muchas veces podemos observar cómo cierto tipo de información no llega a ser efectiva, el simple hecho de que muchas veces entre personas no exista una comprensión sobre un asunto, la comunicación falla, y quiebra los procesos de esta, el elemento *informativo* es un elemento que abarca la utilidad y el funcionamiento del aprendizaje que puede ejercer el sujeto.

Así mismo sucede con las demás características que propone Zarzar, con los elementos instrumentales, los constitutivos de la subjetividad y los teólogos, tienen que ver con el desarrollo de habilidades intelectuales, destrezas físicas y motoras con relación a cómo se desempeña un sujeto en su área de conocimiento, para poder evidenciar la contundencia entre lo que aprende y lo que hace, pero al mismo tiempo ese sujeto tiene todo un desarrollo subjetivo que el contenido interno de cómo percibe, siente, manifiesta, expresa, idea la vida y las cosas que la configuran, pero sobretodo la relación que puede existir entre su noción de vida y el aprendizaje aplicado en el proceso de su formación. Finalmente nada de esto sería posible si este sujeto no tuviera un sentido o una orientación dentro de su formación integral, el para qué se esta formando como se está formando, es un pilar que ayuda a ubicar y reubicar a los sujetos que están en el proceso de formación integral.

Como vemos esto es una noción muy elemental (no menos importante) de lo que es la formación integral, pues el término es tan complejo como lo es el ser humano mismo, así que en muchas instituciones para hablar de la formación integral del ser humano hacen referencia de *Las Dimensiones de La Formación Integral*, donde recopilan ocho puntos básicos que conforman al ser

humano; ya que si hicieramos un estudio exhaustivo de los elementos que constituyen la formación integral, podríamos estudiar el ser humano por completo en todas sus dimensiones, una tarea compleja y extensa por estudiar, pero no menos interesante. Por eso para hacerse una panorámica sobre *Las Dimensiones de La Formación Integral* algunas instituciones han escogido ocho dimensiones¹⁸, por lo tanto en este proyecto se elige la dimensión comunicativa, la cual se abordará más adelante; sin embargo es importante enunciar la concepción que este proyecto de grado entiende como formación integral:

“Podemos definir la Formación Integral como el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad. Es decir, vemos el ser humano como uno y a la vez pluridimensional, bien diverso como el cuerpo humano y a la vez plenamente integrado y articulado en una unidad”. (Universidad Católica de Córdoba, 2008).

Esta definición abarca las dimensiones, que se tienen en cuenta en el ámbito educativo, hace referencia al proceso constante que necesita cierta coherencia en cada una de las dimensiones integrales al ser humano, pero de una manera general.

No podemos desligar las dimensiones de la formación integral, una de otras, puesto que todas están relacionadas e integradas entre sí. Teniendo en cuenta que este proyecto se centra en comprender los aportes que genera la competencia de creación artística en la formación integral del sujeto, donde se tiene en cuenta las interacciones que el sujeto experimenta con su proceso creador, con los distintos elementos que lo constituyen. En relación con las dimensiones antes mencionadas por la Universidad Católica de Córdoba (2008), podemos identificar que la dimensión comunicativa como parte fundamental de la formación integral del sujeto.

Esta dimensión se acopla con este proyecto por las características que conforman el lenguaje (artístico) y la funcionalidad expresiva que se genera en este caso, a través del proceso de creación artística, tema por el cual se abordará con más profundidad en el siguiente sub capítulo. Es importante mencionar también que puede surgir una relación entre *dimensión comunicativa* y *competencia comunicativa*, realmente no hay mucha diferencia la una de la otra, pero este proyecto entiende la *dimensión* como:

“conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula el desarrollo integral de una persona” (Alfaro, 2014).

¹⁸ Dimensiones: Ética, Espiritual, Cognitiva, Afectiva, Comunicativa, Estética, Corporal y Socio-Política (José Leonado Rincón presidente de ACODESI, 2003)

Mientras que la *competencia* significa:

”Un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio-afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (MEN, 2006, P.49).

La diferencia entre estos dos conceptos radica, en que la *dimensión* es una característica fundamental del ser humano, mientras que la *competencia* hace referencia a un conjunto de elementos (conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones), que posibilitan e impulsan la formación integral y el desarrollo del ser humano. A modo de ejemplo, la *competencia comunicativa* potencia la *dimensión comunicativa* del sujeto, aún teniendo en cuenta que esta competencia en este proyecto se tiene en cuenta desde la producción artística que plantea el M.E.N. ya antes mencionado en capítulo 7.2.

De este modo, se abordará la *dimensión comunicativa* vista desde el *Interaccionismo Simbólico* de Herbert Mead, ya que esta postura, ayuda a hallar comprensiones sobre las características que tienen el lenguaje y las interacciones que genera a través de sus medios.

8.4 Dimensión Comunicativa

El campo de la comunicación es muy amplio, por lo tanto para el proyecto se hablará de la comunicación como una herramienta que ayuda a dar significado y sentido a las relaciones que existen entre los elementos que conforman el lenguaje. Por medio de los procesos en los cuales el sujeto se encamina para su transformación constante.

La dimensión comunicativa desde el punto de vista del *Interaccionismo Simbólico*(IS) se sitúa en un complejo sistema epistemológico, ya que éste forma parte de la *comunicología*¹⁹, dentro de las disciplinas que conforman a ésta, se encuentra la psicología social, siendo la disciplina en la que surge el (IS), por tal motivo esta investigación aborda, la *dimensión comunicativa* desde lo social, ya que a partir de la relación del lenguaje con el entorno, los significados y sentidos que surgen en esta interacción se manifiestan también como un proceso de enseñanza –aprendizaje, por el cual es sujeto se transforma.

¹⁹“Ciencia que estudia la forma de la conciencia comunicológica; constituye un sistema de transmisión de información, historicomunicacional formado, de conocimientos ordenados, estructurados y funcionales, cuya validez y utilidad se comprueba y se transforma constantemente en el curso de la práctica social. La fuerza del conocimiento científico radica en el carácter general, universal, necesario y objetivo de su veracidad” (Inga, s.f)

El (IS) es una teoría comunicativa que es consciente de lo que significa el conocimiento en sí, el cual surge del lenguaje y la interacción que el hombre tiene con éste en la sociedad, para generar significados y símbolos con los cuales, se construyen una serie de perspectivas para interpretar el mundo que lo rodea y así mismo poder reinterpretar y construir otras maneras de pensar. En otras palabras:

“Puede decirse que, en general, el Interaccionismo Simbólico constituye una teoría comunicativa de la sociedad en la que cobran importancia aspectos como el lenguaje, la comunicación y los mecanismos de socialización. Así, la personalidad quedará definida, no sólo desde un punto de vista genético, sino también mediante las situaciones específicas en las que se encuentre el individuo. No se puede afirmar que la persona es anterior a la sociedad, sino que la persona surge de la sociedad, la identidad individual es social y puede, por tanto, ser estudiada objetivamente” (Pemán, 1993; pág.108).

Teniendo en cuenta que es una teoría comunicativa, en donde el lenguaje cobra importancia debido al conocimiento que la constituye, este lenguaje puede ser muy ambiguo y amplio, por lo tanto el lenguaje al que se refiere este proyecto es el lenguaje artístico, siendo éste complejo y lleno de posibilidades para apreciar, comprender e interpretar. Lo que quiere decir que, genera en el sujeto²⁰, percibe las maneras en que la sociedad y el mismo sujeto le dan significado y sentido a las cosas del mundo por medio de la creación artística en este caso. Es por eso que:

“el lenguaje permite que muchos significados sean compartidos por todos los individuos y que, por tanto, sean también capaces de tomar el rol de los otros individuos”. (Pemán, 1993, pág.100).

El juego de roles permite, hacer una lectura a las características que conforman cierto tipo de persona, situación, lugar, ambiente, etc.; por medio de la educación artística, permite desarrollar una serie de lecturas sobre determinado asunto. Lo que quiere decir que estas lecturas son formas de percibir o pensar el mundo, pero así mismo para que se de esa interpretación, se debe ser consciente de que en ese lenguaje existen unos códigos, signos y símbolos, creados por la sociedad y la cultura, por la cual es de vital importancia interactuar con ella, para así lograr cierto tipo de comunicación, que es al mismo tiempo una postura, actitud, ideales, política, etc. (Pemán, 1993).

²⁰ Teniendo en cuenta que la postura de Herbert Mead habla de *individuo*, para este proyecto se hablará con el término de *sujeto* ya que éste hace referencia a: “El sujeto filosófico actúa de acuerdo a su propia decisión y voluntad y es el protagonista de sus actos; por otro lado, está en condiciones de distinguir la realidad como objeto más allá de su conocimiento subjetivo” (Definición.de, 2008).

Si un sujeto no puede desenvolver su comunicación con los demás (sociedad), le será muy difícil poder vivir, transformarse y crecer como persona y con los demás; si el sujeto no sabe comunicar es probable que nunca pueda ir de acuerdo a sus propios intereses lo que conlleva muy probablemente a que existan personas sin comprensión, respeto, aprecio a sí mismo y los demás, la apreciación de su entorno y otras características que hacen que el ser humano sea un *ser social*.²¹ Este proceso de comunicación es en sí un proceso de socialización del *self (sí mismo)*²²:

“se forma así a partir de la contemplación de la mirada de los demás sobre uno mismo. La intuición de percepciones que de mí tiene el otro se llama *simpatía*” (Pemán, 1993, págs. 114, 115).

Esta contemplación en el otro hace parte del proceso de socialización que propone Mead, donde existe una consciencia de los valores y normas que habitan en una sociedad, pero también surge la *capacidad* de asimilar el punto de vista del otro. (Pemán, 1993). En este sentido cuando una persona comprende las posturas que puede tener otra persona o en sí la sociedad, significa que entiende el contenido simbólico, significativo y expresivo del lenguaje que emite el otro. Por lo tanto en la teoría de Mead se desarrollan varios conceptos como: *valoración de lo social, el acto, los gestos, símbolos significantes, los procesos mentales y la mente, el self y la sociedad*. (guayin1410, 2014).

En la teoría de Mead sobre el (IS), la valoración de lo social hace referencia a la importancia que tiene lo social sobre lo individual, eso quiere decir que el pensamiento de un sujeto está predeterminado por lo que se ha construido en la sociedad, pero eso no quiere decir que cada sujeto no sea capaz de ser auténtico por sí mismo. En ese sentido Mead hace una diferencia entre el *me* como un resultado de la comprensión social y el *yo* siendo éste como algo propio, natural, voluntario, auténtico del sujeto. (Pemán, 1993). Cuando se tiene en cuenta que lo social es un elemento donde se genera toda la interacción del lenguaje, la comunicación se convierte en un aspecto social, aunque se esté desarrollando una dimensión comunicativa en el sujeto, esta labor cobra de nuevo su condición de lo social.

“Entre cada perspectiva individual y la perspectiva común se da un proceso de comunicación” (Pemán, 1993, pág. 112).

Dentro de los elementos que constituyen la comunicación como *el gesto*. Mead se refiere a él como el fundamento de la interacción entre sujetos, ya que a través de él se genera el intercambio de lenguaje, en este caso de estímulos o acciones de un sujeto en contacto con los demás.

²¹ Concepto tomado de Aristóteles. (Luis Fernando Cárdenas, Luis Fernando Marín, Guillermo Bustamante Zamudio, Jairo H. Gómez, Esteban Barrantes C., 2002)

²² “Es un producto social; sería una especie de espejo de cómo nos ven los otros” Etxebarria citado en (Pemán, 1993, pág. 142)

“el gesto por sí mismo no es significativo para el individuo que lo hace: se convierte en significativo mediante el cambio y la interpretación del gesto del otro; asumiendo las actitudes del otro llego a ser consciente de mi propia misión y por esto, llego a ser consciente de lo que soy yo mismo como distinto del otro” Mead citado en (Pemán, 1993, pág. 112).

De acuerdo con esto, cuando un sujeto reconoce los gestos del otro puede reconocer sus propios gestos, eso quiere decir que al desarrollar una lectura de cierto tipo de lenguaje (artístico) , utilizado por un ente externo al sujeto, surge una postura una nueva idea de esa lectura ya creada, al mismo tiempo siendo una característica casi autentica de ese sujeto. En otras palabras se va formando la personalidad de un sujeto.

Este reconocimiento no es más que una lectura de símbolos, en este caso son codificaciones propias del lenguaje artístico, que muchas veces para un sujeto que no está en constante contacto con esta clase de lecturas simbólicas del arte, pues la forma en que se comunica el sujeto, se puede ver manifestada en respuesta a estímulos básicos de fisiológicos el cual no requiere de un proceso mental tan complejo como lo es el lenguaje artístico, en otras palabras:

“la diferencia entre el lenguaje como símbolo significante y la conversación de gestos no significantes parece radicar en que esta última estaría aún más cerca del simple nivel de estímulo y respuesta (cada gesto es un estímulo que produce una respuesta); en cambio, en el lenguaje se da la posibilidad de aislar los estímulos creando una imagen, es decir, que podemos controlar los estímulos- no las respuestas” (Pemán, 1993, pág.s123).

Sin embargo lo que pretende el IS es que el sujeto pueda desenvolverse, comprendiendo las estructuras lingüísticas que conforman las interacciones con el lenguaje, sin importar de qué clase de lenguaje se esté hablando. Pues el sujeto al poderse comunicar, podrá desarrollar su mente, pensamiento ya que es a través de las conexiones y la comunicación que el ser humano puede construir el conocimiento. Por lo tanto:

“El lenguaje es un factor fundamental en el desarrollo de la actividad mental del sujeto, ya que gracias a él el individuo llega a ser capaz de desarrollar características como la inteligencia o la comunicación con el resto de individuos. Un factor a tener en cuenta es para que surja el lenguaje es necesario un entorno social dentro del cual pueda emerger” (Pemán, 1993, pág.100).

En este sentido gracias a la dimensión comunicativa del ser humano puede existir como especie, ya que la necesidad de compartir significados con la sociedad o lo externo al sujeto mismo, le ayuda a generar procesos mentales básicos para sobrevivir, pero también para desarrollar cada vez más interacciones con lenguajes más complejos, lo que al mismo tiempo resulta siendo como un desarrollo cognitivo. Siendo esto relaciones que desarrollan o aportan una red de

conocimiento, como se explicará en el siguiente subcapítulo las relaciones que pueden generarse entre la *competencia de creación artística y la formación integral (dimensión comunicativa)*.

8.4.1 Entre la competencia creadora artística y la formación integral del sujeto

En este apartado se expondrá la manera en que la formación integral y la dimensión comunicativa, están relacionadas con la educación artística y específicamente con la competencia de creación artística. Se abordará la perspectiva de Elliot Eisner sobre cómo se desarrolla el proceso del aprendizaje artístico en la *Dimensión Productiva*, en concordancia con la comprensión sobre las representaciones, signos, símbolos e imágenes generadas en la misma dimensión corelacionándola con la dimensión comunicativa desde el Intereccionismo simbólico de Herbert Mead.

Es importante entender que el proceso de aprendizaje artístico así como el proceso de producción o creación artística, existen unas fases o etapas inherentes a ellas mismas, lo que quiere decir que cada etapa de estos procesos no pueden desligarse; pues forman parte de su procedencia y dependen una de la otra. Lo que sí existe es una funcionalidad e identificación de cada una de las etapas y en ese sentido este proyecto se ha enfocado en la etapa de producción como lo he mencionado en algún momento, pero sin dejar de lado la importancia que tiene en sí el proceso.

Teniendo en cuenta que la formación de una persona “*consiste en la configuración que ha adquirido la personalidad de un individuo como producto de los aprendizajes significativos que ha logrado en su vida*” (Charur, 2003, pág. 33) tales aprendizajes están relacionados con las experiencias que tiene un sujeto y en estas experiencias se desarrollan una serie de capacidades o habilidades que probablemente se verán más amplificadas a través de la educación (artística en este caso). Eisner (1995) menciona que a medida que una persona va adquiriendo el conocimiento en algún asunto en específico, la persona va desarrollando una serie de habilidades específicas de ese saber y además de que puede ir aumentando “*la capacidad de discriminar entre las cualidades constitutivas de su entorno*”, en ese sentido los sujetos maduran cuando desarrollan esta capacidad, esto es nombrado desde la psicología de la Gestalt (Eisner, 1995, pág. 60) como *Diferenciación de Perspectiva*, proceso en el cual consiste en percibir, comparar y contrastar cualidades. Ejercicio donde, el sujeto recepciona una información que ayuda a distinguir esas cualidades, gracias a unos signos, símbolos o códigos generados en la cultura y/o en la sociedad. Significados que surgen de una recíproca comunicación entre el individuo y la sociedad. En ese aspecto Mead, citado en Úriz (1993) menciona:

“Además, al igual que sucede con otros significados, el hombre se percibe así mismo en función de las categorías lingüísticas y de las premisas de su cultura. Si vive en una sociedad en la que se acepta seriamente la existencia de fantasmas y espíritus, puede creer que sus sueños constituyen las aventuras de su alma, que por la noche se separa de su cuerpo. En nuestra sociedad damos por sentada una conexión entre un conjunto unificado de experiencias y un cuerpo dado; por más natural que esto pueda parecernos esta presunción no es en modo alguno universal. Las autoconcepciones pues, se construyen mientras que participan en grupos sociales” (Pemán, 1993, pág. 118).

Lo que quiere decir que las autoconcepciones son modos en los que el sujeto puede desarrollar esa *Diferenciación de Perspectiva*, que está sujeta a la comprensión de los elementos que comunican las premisas manifestadas por la sociedad y su recíproca relación con el sujeto. Así este puede reeplantearse su propio pensamiento y percibir también, el pensamiento del otro, como un contacto constante entre individuo y sociedad, que genera una empatía por comprender o adoptar posturas de la otredad. (Pemán, *Personalidad, Socialización y Comunicación*. El pensamiento de George Herbert Mead., 1993).

El proceso en el cual un sujeto comienza a desarrollar la capacidad perceptiva, puede involucrar un diálogo interno entre imágenes, ideas, sensaciones sobre un aspecto en sí, en este sentido existe un proceso cognitivo el cual puede lograr a través de la *sensibilidad, Apreciación Estética* propuestos desde el MEN o la *Dimensión Crítica* que propone Eisner. Por decirlo de alguna manera, estos primeros pasos en el aprendizaje artístico ayudan al sujeto a desarrollar un lenguaje interno, que se convierte, en una serie de códigos, símbolos, ideas, imágenes, sensaciones, etc. Características necesarias como lo son el expresar o comunicar en el ser humano. La creación artística se concreta en la dimensión comunicativa del mismo, pues a través del proceso perceptivo antes mencionado se gesta todo lo que realmente el sujeto necesita comunicar, en este caso a través de las habilidades que conforman la competencia de creación artística.

Para el desarrollo del pensamiento es importante que el sujeto pueda generar un diálogo interno, constantemente. A través de esas imágenes, ideas y sensaciones que en realidad son gestos, símbolos y significantes, a los cuales se les da una valoración, teniendo en cuenta la experiencia de cada uno, pero que se desenvuelven en la comunicación. A este forma de percibir el pensamiento Mead, citado en Úriz comenta:

“La mente surge a través de la comunicación, no la comunicación a través de la mente. (...) la existencia del espíritu o de la inteligencia sólo es posible en términos de gestos como símbolos significantes; porque sólo en términos de gestos que son símbolos significantes puede existir el pensamiento- que es simplemente una conversación subjetiva o implícita del individuo consigo mismo por medio de tales gestos. La internalización en nuestra experiencia de las conversaciones de gestos externas, que llevamos a cabo con otros individuos, en el proceso social, es la esencia del pensamiento; y los gestos así internalizados son símbolos significantes porque tienen las mismas significaciones para todos los miembros de la sociedad o grupo social dado, es decir, provocan respectivamente las mismas actitudes en los individuos que las hacen que en los que reaccionan: de lo contrario el individuo no podría interiorizarlos o tener conciencia de ellos y de sus simplificaciones” (Pemán, 1993, pág. 124).

Por un lado estos diálogos subjetivos ayudan formar el pensamiento de un sujeto y de otra manera estos símbolos significantes son asimilados internamente porque tienen una validez con la interacción con la sociedad, donde el sujeto puede asumir al otro, para así asumirse así mismo (*self*).

En relación con la creación artística y la formación integral, la comunicación ayuda al sujeto a comprender el lenguaje (en este caso artístico), para generar procesos de cognición en los que puede: conocer, aprender e interpretar distintas posturas frente a un aspecto determinado; así mismo tiene la posibilidad de relacionarse consigo mismo y con los demás (sociedad), en donde puede expresar sus sentimientos y emociones por medio de formas visuales generadas por la competencia de creación artística, (dimensión afectiva), donde puede ser capaz de apreciar conscientemente las distintas expresiones que se evidencian en él y el mundo que lo rodea (dimensión estética), a través de las percepciones sensoriales que exterioriza el cuerpo y cómo éste se moviliza y relaciona en espacio/tiempo, tanto interna como externamente.

Es así como desde el interaccionismo simbólico, los significados se constituyen a través de la contestación adaptada de los individuos interactuantes que se comunican entre sí (Pemán, 1993, pág.82), pero estos significados en el aspecto de la creación artística están relacionados con la capacidad de ver ese lenguaje (artístico) para que el sujeto experimente las formas visuales del mundo que lo rodea y adquirir esa información como una fuente de percepción en la cual puede apropiarse en el proceso de la creación.

En palabras de Eisner “Ver es adquirir sentido visual a través de la experiencia” (Eisner, 1995, pág. 87). Es así como también menciona que el proceso perceptivo que tienen los niños lo van

adquiriendo a medida que van aprendiendo y teniendo la experiencia frente a la capacidad perceptiva, esto quiere decir que esta capacidad se desarrolla a través de la experiencia, esta experiencia es posibilitada en el campo de la educación artística a través del hacer, de la experiencia creadora artística. A este aspecto del desarrollo perceptivo y cognitivo Eisner lo menciona como *Diferenciación Perceptiva* y *Diferenciación Cognitiva*, en donde el sujeto desarrolla progresivamente y de forma más compleja. Refina la mirada ante el mundo que lo rodea. En este sentido el sujeto en algún campo en concreto puede ver la continuidad, lo que quiere decir que:

“En cada una de las modalidades sensoriales-la auditiva, la cinestésica, la visual, la olfativa y la gustativa-, los individuos pueden diferenciarse perspectivamente de forma progresiva” (Eisner, 1995, pág.61).

Por lo tanto una experiencia estética se genera cuando todos los sentidos están despiertos y en armonía con la mente, entre lo racional y lo sensible, condicionados desde las referencias sociales como punto de vista del interaccionismo simbólico.

En este sentido el niño aprende, en la posibilidad de experimentar, donde la experiencia a través de las estructuras de referencia, le crean expectativas en aceptar o rechazar características del entorno (Eisner, 1995), lo que quiere decir que el aprendizaje generado en la educación artística y específicamente en la creación artística, posibilita al sujeto encontrarse con problemáticas de distinto orden (técnico, conceptual, estético, etc), donde así desarrolla la habilidad de resolución de problemas que a través de la educación artística, puede aplicar en su formación como sujeto y a su vida diaria.

Retomando la socialización de percepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Mead, citado en Úriz, menciona que el niño atraviesa tres fases en el proceso de socialización: la primera tiene que ver con la experiencia del ensayo y error, donde luego este pasa a una segunda instancia en la familiarización con los sucesos, diferenciación de objetos o personas para lograr un reconocimiento y comprensión interna de esas diferencias y así el niño o sujeto poder desenvolverse como persona²³ (Pemán, 1993, pág.114). En relación con la creación artística; el sujeto puede generar la capacidad de manejar el material, pero antes de ello debe percibir y comprender las cualidades formales que expresan los materiales y así mismo, cómo estas cualidades se articulan y corresponden a las necesidades, intenciones o propósitos que emergen del sujeto (niño).

²³ lo que Mead llama el *otro generalizado* 114

En este proceso está inmerso en el *Desarrollo Perceptivo*, (Eisner, 1995) menciona la idea de Rudolf Arnheim²⁴, donde el niño “Dibuja lo que ve, no lo que sabe” explica cuando los niños dibujan, se enfrenta a una compleja tarea de transformar los objetos percibidos, ya que ellos utilizan equivalentes estructurales del objeto percibido, pero al mismo tiempo pueden descuidar las relaciones existentes entre objetos²⁵ (Eisner, 1995, págs.72, 73 y 74), por lo tanto es necesario que el sujeto infante pueda acceder a la experiencia artística y así desarrollar la comprensión sobre las relaciones formales y conceptuales sobre un aspecto específico. Simultáneamente se enfrenta en resolver problemas estéticos que lo hacen reflexionar consigo mismo (necesidades, intenciones o propósitos) y la expresión formal de lo visual (el dibujo, como ejemplo).

Entre la habilidad técnica con el material y la habilidad perceptiva, debe existir un equilibrio, según (Eisner, 1995) el problema de un sujeto, cuando está en un proceso de creación radica en el desajuste de estas dos habilidades que están muy relacionadas pero que no son idénticas. Se refiere a la manera en que muchas veces un niño puede ser muy bueno determinada técnica, pero su apreciación perceptual es algo corta en relación con lo que podría ejecutar en esa técnica. Lo que puede indicar, que en la educación artística infantil, es importante conocer y aprender varios perspectivas de un asunto pero generando un equilibrio en sus relaciones; y en este sentido el sujeto infante puede aprender a incorporar relaciones equilibradas en sus percepciones.

Ante el desarrollo de estas percepciones correspondientes a los significados que se le atribuyen a un objeto en sí, en este caso el objeto sería las formas visuales concebidas por las relaciones que posibilita la percepción, Mead citado en (Pemán,1993) menciona:

“No es que existan una serie de ideas innatas que influyan en nuestras percepciones, sino que la realidad se va constuyendo a partir de las interacciones sociales, es decir, que el objeto puede ser el mismo objetivamente, pero que lo cambia es el significado de dicho objeto adquiere para un individuo o para otro, sin que ello suponga una alteración de dicho objeto”. (...) hay que matizar que esto no significa que el objeto sea el simple resultado de una suma de perspectivas, sino que el objeto en sí que tiene su propia sustantividad, aunque su significado sea diferente para los distintos individuos” (Pemán, 1993, pág.110).

Esta idea sigue mencionando la importancia que tiene la interacción comunicativa entre sujeto y sociedad, en la creación artística, el material manifiesta una propia expresión, pero al ser tratado por el sujeto, se transforma para interactuar con las ideas, imágenes o sentimientos que necesita

²⁴ Psicólogo de la Gestalt

²⁵ Lo menciona en niños de 4 o cinco años (74).

expresar ese mismo sujeto con el mundo, y así las formas visuales, a través del material como medio de expresión están en constante renovación. En palabras de Eisner:

“El mundo visual es sumamente complejo y a medida que maduramos, aprendemos a reducir el mundo visual a ciertos símbolos visuales generales y discursivos para dichas cualidades. La estructura de referencia estética es una de las plantillas que las personas pueden aprender a utilizar cuando se relacionan con el mundo. Con una estructura de referencia estética se concibe el mundo en relación a su estructura formal y a su contenido expresivo”. (Eisner, 1995, pág. 63)

De acuerdo con el desarrollo de códigos visuales expresados significativamente en lo visual, (Eisner, 1995) menciona que se pueden seguir tres directrices para comprender la lectura de cada gesto visual: en primera instancia, habla de las formas como pictogramas, donde estas ayudan a imitar el entono visual en el que vivimos y así poder expresar emociones, en otras palabras el sujeto encuentran una relación entre las formas visuales y lo que quieren expresar, así sustituyen la forma con su necesidad de comunicar²⁶.

El segundo punto, alude al arte representativo, el sujeto hace uso de la mimesis y la intención del niño es imitar el mundo visual que lo rodea. Por lo que requiere del niño el desarrollo de habilidades más complejas que dar equivalentes representativos de la necesidad expresiva, lo que quiere decir que resuelve problemas de perspectiva: luz, sombras, color, espacios, etc.

Y como último punto, o “modo de actividad artística”, se relaciona con la intención de expresar emociones y sentimientos en el niño, contrario a los puntos anteriores, el niño no necesita representar, ni imitar la “realidad” o el mundo que lo rodea, simplemente se manifiesta un gesto expresivo con gran contenido emocional. En este sentido Eisner menciona también que toda forma visual tiene un contenido expresivo -emocional y así mismo todo arte pictográfico tiene cierto sentido representativo, pero realiza estas distinciones para comprender la importancia en la que se genera la actividad artística (Eisner, 1995, pág. 91).

Finalmente de acuerdo con el Interaccionismo simbólico, éste no sólo hace referencia a la relación con la sociedad en el sentido cooperativo y de ponerse “en los zapatos del otro”, sino que también tiene en cuenta los conflictos, los consensos, discrepancias y demás síntomas que se dan en relación constante entre sujeto y sociedad (Pemán, 1993, pág. 116), es así como la educación artística en su respectivo espacio académico se pueden evidenciar y desenvolver este tipo de

²⁶ (Eisner menciona a los niños de seis a siete años como ejemplo)

situaciones. El sujeto puede aprender a transformarse así mismo, integralmente (desde las dimensiones que conforman al ser humano) por medio del lenguaje artístico y la dimensión comunicativa del ser, la cual lo conlleva a un proceso de reflexión, comprensión, interpretación y transformación constante a través del acto de creación artística.

Luego de haber mencionado las relaciones entre la *formación integral* desde la *dimensión comunicativa* y la *competencia de creación artística*, siendo estas las categorías centrales del proyecto, es preciso indicar que el siguiente punto, se abordarán las categorías de observación, las cuales hacen referencia a las mismas categorías principales de la investigación, que son los lentes que desenvuelven el proyecto en sí. De esta manera, para responder estas categorías es preciso desarrollar unas categorías de análisis (que serán abordadas en el capítulo del Derrotero Metodológico), las cuales relacionan aspectos observables de los ejes centrales de investigación con los fenómenos que surgen de la población estudiada.

En ese sentido se presentan las categorías de observación.

9. DERROTERO METODOLÓGICO

9.1 Metodología de investigación

De acuerdo con el desarrollo metodológico, se expondrá en este apartado el enfoque metodológico utilizado en el proyecto, de igual manera las herramientas de recolección de la información, descripción de las etapas de observación, así como las categorías de la investigación, las características de la población. La línea de investigación en la cual el proyecto se desarrolla es la Pedagogía de las Artes Visuales, perteneciente al componente de Práctica Docente²⁷.

Aunque en este proyecto no está enfocado en la construcción pedagógica de los docentes, si intervienen elementos que hablan de esta característica, en donde pueden condicionar las temáticas centrales del proyecto. El interés por esta línea de investigación es la inquietud por cuestionarse por las dinámicas, dispositivos o acciones que desarrollan la práctica pedagógica, la cual está dirigida a los estudiantes, que en este caso, son la población elegida para comprender los fenómenos educativos, que surgen de estas dinámicas.

9.2 Método de investigación cualitativo.

En las dinámicas educativas se pueden manifestar distintas realidades, que son momentos, situaciones, en el cual el docente experimenta a diario y que están constituidas por elementos auténticos como el contexto, así como también las dinámicas que surgen dentro de los espacios académicos. Como sucede en el espacio académico de artes plásticas y visuales en el curso 403 de La Escuela, en donde tienen lugar dichos fenómenos en el campo de la educación como las *competencias artísticas* y la *formación integral*. Al respecto, se puede comprender a primera vista que estas características antes mencionadas, surgen en la práctica pedagógica, pero también, que son conceptos que se plantean en este campo del saber, como una forma de idealización o finalidad.

Lo importante aquí no es reconocer su existencia ¿de qué?, sino poder comprender cómo, por qué y para qué se desarrollan en el campo de la educación. En otras palabras, es la reflexión constante

²⁷ “Está referida a la construcción de saber pedagógico de los maestros; ello implica preguntarse por los discursos que fundamentan sus prácticas, así como las acciones, dispositivos y secuencias que emplean para que sus estudiantes aprendan. Indagar en las rutas construidas por los docentes en relación con los escenarios y los actores educativos permite reflexionar sobre el “saber hacer” de la profesión docente” Lineamientos de Investigación, Licenciatura en Artes Visuales, Universidad Pedagógica Nacional, 2013.

sobre las relaciones que se generan entre estas características. Así mismo, construyen un significado y consciencia frente a las posturas, ideas, objetivos y dinámicas desde el campo educativo.

Si no existiera esta reflexión y comprensión de los fenómenos que surgen de las dinámicas educativas en contextos específicos, no habría una transformación, un replanteamiento, una construcción para mejorar las problemáticas y características como las ya mencionadas, en el campo de la educación. Así como tampoco se percibiría un sentido u orientación para el desarrollo del mismo campo. Siendo esta una temática que cobra mayor importancia en la enseñanza de la educación artística, la cual invita a desarrollar habilidades sensibles, críticas, creativas, perceptivas, propositivas, etc. en los sujetos.

Por tal razón este proyecto se enfoca en la comprensión de los aportes y manifestaciones de la *competencia de creación artística* en la *formación integral* del sujeto en su *dimensión comunicativa*. De este modo, con referencia al objetivo principal del proyecto²⁸, es necesario mencionar que el desarrollo metodológico del mismo, está encaminado a comprender las relaciones que surgen en este espacio académico, los actores (niños) en su ámbito natural de aprendizaje escolar, aspectos, símbolos, cualidades que son significativas en el proyecto, las cuales otorgan un sentido y generan un conocimiento o una perspectiva de esta “realidad” en particular.

Por lo tanto la metodología cualitativa es una herramienta que ayuda a reconocer características de las realidades estudiadas y los aspectos que se desarrollan en ellas para construir un sentido de los fenómenos que surgen en ella. De este modo la metodología cualitativa se caracteriza por:

Buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma cómo viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él. Entre los planteamientos *consideramos* el contexto y su historia, las relaciones e intercambios sociales, las representaciones sociales y el lenguaje, la noción de sujeto inclusivo, los intereses básicos y el triángulo ético-émico-investigador. (Cavaría, 2006).

De acuerdo con esto, podemos decir que la investigación cualitativa puede darle sentido a las situaciones o fenómenos que surgen en un espacio académico, en este caso, el de artes plásticas

²⁸ Objetivo General: Comprender el aporte que tiene el desarrollo de la competencia de creación artística en las clases de artes plásticas y visuales, a la formación integral de los niños de 4to grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.

y visuales de La Escuela. Los aspectos que emergen de este espacio son una información importante para el proyecto, lo que quiere decir que la información es contextualizada, o sea, focalizada dentro de un contexto específico; buscan con ello la relación de los fenómenos en contraste con los datos obtenidos. En otras palabras la metodología cualitativa abarca:

...todas aquellas metodologías orientadas a describir e interpretar determinados contextos y situaciones de la realidad social, buscando la comprensión lógica de sus relaciones, así como las interpretaciones dadas por sus protagonistas (Torres, 1998, pág. 64).

Por tal razón es de mayor pertinencia, para el caso de estudio escoger un método cualitativo, pues tanto el objeto de investigación como la naturaleza de los fenómenos a estudiar (competencia de creación artística y la formación integral) requieren de un método que permita observar, cualificar y e interpretar a partir de los signos, los símbolos y/o gestos. Estos sólo se pueden estudiar en el aula a partir de la observación que se inscribe en la investigación cualitativa.

Otro de los puntos a tener en cuenta en este proyecto es la importancia de la descripción de la información recolectada así como de la formación conceptual que estructura como tal el proyecto. Tanto Taylor y Bogdan (Gómez, 1999) sostienen sobre la investigación cualitativa:

[Se] considera en un sentido amplio, a la investigación cualitativa como aquélla que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. (pág. 33).

Al afirmar que la investigación cualitativa produce *datos descriptivos*, se está hablando de que por medio de unos datos obtenidos, mediante unos instrumentos para tal fin, se consigue describir la realidad que es objeto de estudio. El dato me permite no sólo tener evidencia de aquello a lo que quiero hacer referencia (una imagen, una acción, un determinado tiempo) sino que también es lenguaje que describe la realidad que observo, lo que implica que a cada momento en que tomo un dato, estoy buscando construir, con hechos concretos, el sentido de esa realidad a la que me enfrento. Para este caso, los datos recolectados surgen de los diarios de campo, el video y las fotografías donde se puede observar y analizar los gestos, las palabras y las acciones de los actores a estudiar. Los datos que se observan, analizan e interpretan en el proyecto pueden responder a preguntas sobre: ¿cómo aporta la competencia de creación artística a la formación integral (dimensión comunicativa) de los niños de cuarto grado de La Escuela? En este sentido, para esta investigación, la observación se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo metodológico del proyecto, ya que, por un lado, la observación me permite obtener los datos descriptivos de la realidad que deseo estudiar; pero por otro, la observación es una acción que no

interviene directamente en esa realidad, sino que como bien se entiende sólo la observa. La investigación no pretende cambiar ni transformar la realidad del espacio académico, en su proceso de recolección de datos. Esto puede llegarse a entender como una observación que no participa dentro de esa realidad, lo que puede llamarse como observación no participante. A través de la observación no participante se podrá recolectar la información descrita más pertinente que pueda responder a la pregunta problema (véase subcapítulo de observación).

La observación no participante en este proyecto se concibe desde el enfoque metodológico del *Interaccionismo simbólico*, enfoque que utiliza la observación participante como herramienta de recolección de la información (Miguélez, 2006). Sin embargo, el interés por elegir la observación *no participante* desde este enfoque metodológico, surge de la necesidad por comprender la espontaneidad de los elementos que conforman la *competencia de creación artística* en La Escuela frente a la *formación integral* de los niños de cuarto grado en el espacio académico. La finalidad de dicho método consiste en analizar la naturalidad con la que se desenvuelve este tipo de competencia dentro de esta “realidad” o también reconocer ésta no se desarrolla.

Haciendo referencia al enfoque del *Interaccionismo simbólico*, es posible desarrollar un análisis de los elementos que surgen en el espacio académico, las relaciones que se construyen allí frente a la competencia estudiada, pero sobretodo las características lingüísticas como símbolos, signos o gestos que son las que desarrollan la interacción de este tipo de relaciones. Por lo tanto a continuación se explicará más a fondo de qué se trata este enfoque con relación al proyecto.

9.3 Enfoque de investigación: Interaccionismo Simbólico-Observación

El Interaccionismo Simbólico es una orientación metodológica, que surge del paradigma Hermenéutico.²⁹ Trata de comprender el significado de los símbolos que construyen el lenguaje oral o escrito y el comportamiento del sujeto en su interacción social:

Trata de comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y al comportamiento en la interacción social. (Miguélez, 2006)

Por tanto, el Interaccionismo Simbólico (IS) es una ciencia que interpreta los símbolos, signos y comportamientos interactivos. Para este proyecto, se concibe el lenguaje desde el campo de la

²⁹ La hermenéutica desde la que se parte en este caso es la propuesta por Gadamer, a través de la comprensión lingüística.

educación artística, donde se analiza el proceso de creación artística, a través de la competencia correspondiente; por lo tanto el IS es:

...una ciencia interpretativa, una teoría psicológica y social, que trata de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad vivida, esto es, a la comprensión de actores particulares, en lugares particulares, en situaciones particulares y en tiempos particulares. (Schwandt en Miguélez, 2006, pág.126).

Lo importante para esta investigación es comprender los significados y aportes que surgen a través de la *competencia de creación artística* para la formación integral del sujeto, desde la dimensión comunicativa, la cual se refiere a las interacciones que realizan los estudiantes frente a su capacidad creadora artística en el espacio académico de artes plásticas y visuales del cuarto grado, de La Escuela. El IS permite analizar los discursos que se plantean desde las disciplinas o campos del saber relacionados con los fenómenos que surgen en la “realidad” o los eventos cotidianos, en este caso, los eventos del espacio académico de la enseñanza de las artes.

Este enfoque metodológico desarrolla tres premisas propuestas por Blumer (Miguélez, 2006) de las cuales considero pertinentes las siguientes:

1. Estos significados se derivan o brotan de la interacción social (comunicación, entendida en sentido amplio) que se da en medio de los individuos. La comunicación es simbólica ya que nos comunicamos por medio del lenguaje y otros símbolos; es más, al comunicarnos creamos o producimos símbolos significativos;
2. Estos significados se establecen y modifican por medio de un *proceso interpretativo*: “El actor selecciona, modera, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en que se encuentra y la dirección de su acción [...]; los significados son usados y revisados como instrumentos para la guía y formación de la acción”. Blumer citado en (Miguélez, 2006, págs. 126,127).

De acuerdo con las tres premisas, los símbolos significativos del proyecto están enfocados a los elementos que conforman el lenguaje artístico y permiten manifestar la *competencia de creación artística* y poder comprender su vinculación con los componentes de la *formación integral* de los niños de cuarto grado de La Escuela.

Como segundo aspecto, estos significados surgen de la interacción constante que se desarrolla en dicho espacio, por medio de distintas situaciones o dinámicas que aparecen y que conforman un

conocimiento el cual comunica símbolos y gestos llenos de significados, en este caso, a través del lenguaje artístico como medio de comunicación.

Como último aspecto, la interpretación de estos significados, se revisan y analizan teniendo en cuenta el sentido que emerge entre la observación de las dinámicas realizadas en el espacio académico por los actores (niños de cuarto grado) y los fundamentos que sustentan tales dinámicas en el ambiente académico.

Teniendo en cuenta que la técnica que se utiliza para el IS es la observación participante (Miguélez, 2006), para este proyecto lo que se utiliza es la observación no participante y el significado que surge de la comunicación a través de las interacciones sociales que se observan y analizan a través de la acción de los sujetos que hacen parte del espacio académico.

Sin embargo, el investigador en el IS requiere de una persona activa en el mundo de los sujetos a estudiar (Miguélez, 2006), ello no quiere decir que la observación no participante no sea un investigador activo en este mundo, puesto que está presente y experimenta todas las dinámicas desarrolladas en el espacio de investigación. Lo único que no realiza es interactuar con los sujetos a estudiar de forma explícita.

9.4 Observación Externa o No Participante

Gracias al enfoque metodológico elegido, la observación es un elemento que está presente, ya que este:

Facilita la estandarización de las situaciones sociales observadas, permitiendo una ordenación de la totalidad del fenómeno y el registro de los resultados, porque el observador no se ve obligado a participar activamente en los procesos del campo observado, al no verse afectado directamente por las exigencias de los sucesos mismos, puede concentrar toda tu atención en la observación de lo que acontece” (Anguera, 1978, pág. 126).

En este sentido la observación puede centrarse en temas específicos y así mismo estos pueden ser observados de manera más detallada, ayudando a dar un mayor sentido a la información que se está recolectando sin perder el marco general del proyecto en donde se observa la forma general del proyecto y las partes que lo conforman.

La observación no participante directa, es un tipo de investigación la cual se desarrolla en situaciones reales, requiere un contacto audio visual constante con el espacio y la población elegida (Anguera, 1978). Para ello es importante elegir instrumentos de recolección de la

información que ayudan a evidenciar las situaciones lo más real posible para analizar los datos, como lo son el video y la fotografía, dos de los instrumentos que utiliza este proyecto, los cuales se expondrán más adelante.

Por otro lado es preciso planear una observación en la investigación, ya que es posible darle un sentido y orden temporal a los datos recogidos, para luego seguir con los procesos de interpretativos que responden el proyecto como tal, en este sentido a continuación se habla de las etapas de observación, que hablan de los momentos claves para el desarrollo de la observación.

9.5 Etapas de Observación

Estas etapas serán ordenadas a partir de las sesiones que se desarrollaron en el espacio académico; es importante aclarar que en todas las sesiones, las categorías de la investigación estarán presentes, tanto en la Formación Integral en su dimensión comunicativa, como las de la Competencia de Creación Artística, inmersas en todo el proceso de observación. En este proyecto existen ocho (7) sesiones de observación las cuales se describen de la siguiente manera:

Existen dos etapas del proceso de observación; la primera abarca las cuatro primeras sesiones, donde a partir estas, la observación estará dispuesta hacia la lectura de contexto, adaptación del entorno y el espacio académico, comprende con ello las dinámicas de la clase y la familiarización con la población. En estas dos primeras la pregunta orientadora sesiones es: *¿cómo se desarrolla la clase de artes plásticas y visuales, para comprender el tiempo de producción o creación artística? ¿las actividades que se desarrollan en este espacio académico permite el desarrollo de la competencia de creación artística y/o la formación integral en su dimensión comunicativa?* Aquí en esta primera etapa, la observación se orienta hacia la mirada en los elementos que pueden enriquecer al proyecto; podrá formular las preguntas que orientarán las últimas etapas de la investigación. Luego de esta primera fase, comienza la segunda, conformado por las demás sesiones. Estarán concentradas en responder dos preguntas que se realizan con cada una de las subcategorías de la categoría de competencia de creación artística: *¿qué capacidades o habilidades se desarrollan aquí (Subcategoría), en relación con la formación integral del sujeto?, ¿cómo aporta esta Subcategoría (Invención y/o Transformación de Ideas, Imágenes o Sentimientos, Habilidad con el Material y Organización de los Elementos Estéticos) a la formación integral del sujeto?*

El registro de las observaciones están consignados en los documentos llamados: “Diarios de Campo”, en estos documentos se evidencian los eventos surgidos en el espacio académico, también en este mismo documento. Estos documentos quedan como anexos al documento del proyecto (Véase Anexos –Diarios de Campo).

En la segunda etapa de la observación se tienen un conocimiento previo sobre cómo se desarrollan las dinámicas de la clase, donde luego las siguientes tres sesiones, se pueden identificar elementos del proceder creativo de los estudiantes, la forma en que se organizan en el espacio académico y estas últimas sesiones responden a las relaciones que los estudiantes hacen con su proceso de creación con las dinámicas de la clase, así como las relaciones interpersonales y sus experiencias en el espacio académico.

De esta manera y teniendo en cuenta esta serie de consideraciones metodológicas se definen las siguientes Categorías de Observación y Análisis.

9.6 Sistema de Categorías

9.6.1 Categorías de la investigación: abordaje teórico- observación

Las categorías de la investigación están relacionadas con la pregunta problema³⁰, ya que responden a los contenidos conceptuales que son al mismo tiempo las categorías principales de la investigación; la relación entre estas categorías se manifiesta a través de las características conceptuales que constituyen a la *competencia de creación artística* vista desde la postura de Elliot Eisner ya desarrollada en el marco teórico y los conceptos que constituyen la *formación integral* en su *dimensión comunicativa* vista desde el *Interaccionismo Simbólico*. Tales conceptos se exponen en la siguiente descripción de las categorías de observación. Pero también surgen de la observación realizada donde las relaciones que surgen en el espacio académico se convierte en una subcategoría por analizar.

9.6.2 Categoría de Observación: Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)

La categoría de investigación (*Competencia de Creación Artística*) surge de la propuesta de Eisner (1995), donde aborda las dimensiones del aprendizaje artístico (producción artística) tratado en

³⁰ ¿Cómo el desarrollo de la competencia de creación artística en las clases de artes plásticas y visuales, aporta a la formación integral (dimensión comunicativa) de los niños de 4to grado de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori?

este capítulo. Se evidencian cuatro habilidades en esta dimensión productiva, las cuales hablan de la habilidad con el manejo del material, habilidades con relación a la percepción, la habilidad de invención, la habilidad de crear un orden a los distintos elementos estéticos y la habilidad expresiva de su proceso de creación artística; Eisner (1995) tiene en cuenta las imágenes, las ideas y los sentimientos para el desarrollo de cualquiera de estas habilidades en el proceso de creación artística.

La función de esta categoría se lleva a cabo a través de subcategorías, ya que estas son los elementos o las habilidades que conforman la *competencia de creación artística* y que al mismo tiempo dan respuesta a esta categoría, teniendo en cuenta el enfoque y vinculación de la *formación integral* en su *dimensión comunicativa* la cual se describe a continuación.

9.6.3 Vinculación de la Dimensión Comunicativa con la Competencia de Creación Artística

La relación de esta dimensión de la *formación integral* con en esta competencia, se percibe desde los elementos que conforman la estructura lingüística (comunicación) que se desarrolla en el lenguaje artístico como: los signos, símbolos y gestos, los cuales son articulados en el proceso de creación artística y donde el sujeto (niño-a) hace uso de de estos para expresar una idea, imagen o sentimiento.

Por lo tanto esta dimensión se vincula con la *competencia de creación artística* para comprender cómo la manifestación de las habilidades que se despliegan en el proceso de creación artística, pueden desarrollar en el sujeto estrategias o formas comunicativas tanto internas como externas.

9.6.4 Subcategorías

Teniendo en cuenta los elementos conforman la dimensión productiva del aprendizaje artístico desde la perspectiva de Eisner (1995), se decide elaborar unas subcategorías que evidencien lo que significa la categoría de investigación, la *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (formación integral)*, con relación a la postura de Eisner y el *Interaccionismo Simbólico*:

- Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa;
- Organización de los elementos estéticos, en la dimensión comunicativa.

I. Invención y/o Transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

Esta subcategoría hace referencia a la capacidad que tiene un sujeto para imaginar, visualizar, percibir, inventar y transformar las formas visuales; en las que están insertas las ideas, imágenes y sentimientos que están relacionados con los propósitos y las intenciones que el sujeto (niño) tiene en el proceso de la creación artística. Dentro de esta subcategoría es posible construir las estructuras de referencias estéticas³¹ y conceptuales que se desarrollan a través de los ejercicios y las dinámicas de la clase.

Ello quiere decir que las estructuras de referencia son puntos de vista, conceptos y/o temas en los cuales el sujeto, ha aprendido y adquirido frente a esas imágenes, ideas o sentimientos generados en el espacio académico de esta investigación, así como también en el transcurso de la vida de cada uno. Por lo tanto estas estructuras condicionan la forma en que inventan y/o transforman las ideas, imágenes o sentimientos de los sujetos, que son plasmados en los ejercicios y dinámicas de la clase. Finalmente en esta Subcategoría, es posible observar cómo el sujeto percibe, interpreta y expresa distintos puntos de vista frente al contenido de las imágenes y el lenguaje artístico en general; gracias a la interacción constante de los ejercicios y dinámicas de la clase a través del contacto del lenguaje artístico.

II. Organización de los Elementos Estéticos y Académicos en la dimensión comunicativa

Esta subcategoría hace referencia, a la capacidad de relacionar y organizar, los distintos elementos que conforman la creación artística, con referencia a las intenciones o propósitos que el sujeto pretende comunicar, a través de los ejercicios y dinámicas desarrolladas en clase. Dentro de ella se encuentra las relaciones y disposición de los elementos estéticos. Tiene que ver con las herramientas que utiliza el sujeto para poder evidenciar la composición final de las ideas, imágenes o sentimientos plasmados en estos ejercicios. Este aspecto evidencia la forma en que el sujeto utiliza su *dimensión comunicativa* con respecto a su proceso de creación artística, puesto que es el punto en que pone en diálogo todos los elementos del lenguaje artístico con relación a su necesidad expresiva y comunicativa.

También hace referencia a la capacidad que tiene el sujeto para tratar el material y las herramientas, para llevar a cabo la forma artística, como modo de expresión; relacionada con los

31

propósitos y contenidos conceptuales que se desean comunicar, por medio de los ejercicios y dinámicas de la clase. Así como las distintas interacciones, conexiones y relaciones que surgen entre los estudiantes, la docente, la institución, a partir de las dinámicas del espacio académico de artes plásticas y visuales, con relación la dimensión comunicativa los sujetos y la competencia de creación artística. En ello implica las relaciones interpersonales, la forma en que la docente se dirige a los estudiantes, la manera en que ellos se comportan y se conectan con el desarrollo de los ejercicios y las dinámicas de la clase y como tal con La Escuela, teniendo en cuenta el papel que juega esta en estas interacciones.

Finalmente para poder comprender la manifestación de esta categoría y sus correspondientes subcategorías, con las dinámicas que se desarrollan en el espacio académico, es muy importante comprender a los sujetos o actores que hacen posible esta “realidad” estudiada, de este modo a continuación se mencionará las características de la población elegida y la importancia que tiene ésta con la investigación.

9.7 Categorías de Análisis

De acuerdo con el desarrollo metodológico, las categorías de observación son la manera en que se comprende y percibe la *competencia de creación artística*, para el aporte que tiene esta competencia en *la formación integral del sujeto* y su *dimensión comunicativa*. Es preciso analizar estos elementos, desde tres factores que cohabitan en el campo educativo como: lo *institucional*, *la formación docente* y *la población* (actores de investigados). Por lo tanto se describen las categorías de análisis como factores desde aspectos macro como la institución hasta lo micro que es el proceso de aprendizaje de los sujetos (actores). La división de estos factores, responden también a la particularidad que conforma cada uno de estos entes, ya que si bien se pueden comprender en un conjunto, individualmente se manifiestan de distinta forma. Un interés por el cual ayuda a relacionar y contrastar las categorías principales del proyecto, para generar una comprensión reflexiva y holística.

Factores Institucionales: hace referencia a tres elementos o subcategorías de condicionan la acción pedagógica:

- **Requisitos Pedagógicos:** habla de la postura legal que regula a La Escuela, como las políticas desarrolladas por el M.E.N., La Reorganización Curricular por Ciclos de la Secretaría de Educación Distrital y el PEI de la institución. Con el fin de

comprender la manera en que estás interactúan por medio de la práctica pedagógica en relación con la categoría de *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)*;

- **Espacio y Recursos:** son las condiciones y características espaciales con las cuales cuenta La Escuela, en dónde se desarrolla la práctica pedagógica. Son los materiales, herramientas, utensilios y apoyos que brinda La Escuela para el desarrollo de las dinámicas educativas que se desarrollan en los espacio académicos, en este caso en el de artes plásticas y visuales; con el fin de identificar aspectos que condicionan las características descritas en la categoría *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)*.

Factores del Docente: hace referencia a dos elementos o subcategorías que condicionan la acción pedagógica:

- **Interpretación Conceptual y Formación Profesional:** la forma en que la docente comprende los ejes temáticos desarrollados en el espacio académico, a través del plan académico o Syllabus³² y la práctica pedagógica. Para poder evidenciar allí aspectos que condicionan o se relacionan con la categoría *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)*. Se comprenden también las características formales que ha adquirido la docente en su vida profesional y cómo estas se relacionan con las categorías antes mencionadas.

Factores de la Población: hace referencia a tres elementos o subcategorías de condicionan la acción pedagógica:

- **Predisposición :** tiene que ver con la manera en que los estudiantes se disponen en el espacio académico³³, las actitudes y las relaciones que expresa en las dinámicas desarrolladas a través del lenguaje artístico, relacionadas con categoría *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)*
- **Concepción, Desarrollo y Ejecución:** esta Subcategoría habla de la indicación del proceso de creación artística, en ella se evidencia las ideas, perspectivas, motivos,

³² Syllabus es el formato institucional de La Escuela que los docentes utilizan para desarrollar el plan académico de sus clases.

³³ "Las Disposiciones tienen que ver no solo con lo que podamos hacer, nuestras habilidades, sino con lo que nosotros realmente queremos hacer, manejar la brecha que a menudo notamos entre nuestras capacidades y nuestras acciones. El conocimiento de los métodos por sí sólo no será suficiente, debe haber un deseo a la voluntad para emplearlos. Este es un asunto de disposición personal" Planteamiento de Dewey (1933, citado por Ritchhart, 2002, pág.25, Citado por Castro O. y Villamizar L., 2009, pág. 18)

inquietudes, cómo asimilan la información que se expone en la clase, así los aspectos de la acción creativa y su ejecución. Donde se analizan estos aspectos desde la categoría *Competencia de Creación Artística y Dimensión Comunicativa (Formación Integral)*.

Cabe mencionar que, como muestra del análisis, se escogió la sesión N° 4 puesto que en estas sesiones, se desarrollan ejercicios artísticos combinados, en donde se hacen evidentes varios lenguajes del arte (dibujo, pintura y ejercicios escénicos) teniendo en cuenta que son los ejercicios artísticos, son los que finalmente se pueden analizar y generar la información que resuelva la pregunta problema. En este sentido la sesión 4 se marcan como los momentos en que se desarrollan más la creación o producción artística, a diferencia de las otras sesiones en las que sólo se abordaban lenguajes artísticos específicos, que no eran relacionados, directamente, uno con otro. De igual modo en estas sesiones los estudiantes, al estar involucrados en actividades que tienen que ver con acciones dentro de aula a fin de proponer una creación artística conjunta como lo es el carnaval, debían involucrarse con sus compañeros, construyendo redes de sociabilidad que les permitía una mayor comprensión de los temas desarrollados.

Se diseñaron unas matrices de análisis para ubicar los datos recogidos con relación a las teorías y posturas legales y pedagógicas que intervienen en el proceso de educación.

Primero se construyó el Diseño de la Matriz de Análisis, donde están las categorías de observación ubicadas con relación a las categorías de análisis, en donde se ubican los datos recogidos y se realiza un análisis de este momento relacionando las categorías. (Ver anexo Diseño de Matriz de Análisis).

Luego de esto se construyeron las Matrices de Triangulación en cada factor analizar, lo quiere decir que el análisis que se sacó en el “Diseño de Matriz de Análisis”, se pone en diálogo con los referentes conceptuales y legales, dentro de cada factor y teniendo en cuenta las categorías de observación siendo estas las categorías principales del proyecto. (Ver anexo Diseño de Matriz de Análisis Factores Institucionales y Factores Población).

9.8 Técnicas de Recolección de la Información

En este proyecto la observación es una herramienta metodológica que aporta en la construcción de las técnicas de recolección de la información, las cuales son los diarios de campo, fotografías y material audiovisual. Gracias al enfoque metodológico del Interaccionismo Simbólico, la observación no participante, elegida para este proyecto, se convierte en una herramienta con la cual se puede recopilar toda la información posible y al mismo tiempo, es la que desarrolla todo el proyecto en sí.

La elección de los instrumentos de recolección de la información en este proyecto, parten de la necesidad por evidenciar los fenómenos a observar lo más cercano posible a la “realidad” de los sucesos. Teniendo en cuenta que la observación no participante, se desarrolla en un espacio académico en donde surgen múltiples dinámicas, en una variedad de tiempos; es importante para este proyecto contrastar la información que se obtiene de los distintos medios escogidos, los cuales responden en su conjunto a esta cercanía con la “realidad” observada, en la medida en que cada uno conforma un punto de vista, y esto complementa o nutre una idea con posibles miradas, que al mismo tiempo confirman lo sucedido.

De este modo, los instrumentos de recolección de la información son el Diario de Campo, el Video y la Fotografía, que serán abordados a continuación.

9.8.1 Instrumentos de Recolección de la Información

Los instrumentos escogidos para recolectar la información responden de una parte, a ser instrumentos que permitan la observación no participante, y de otra parte, a ser los más pertinentes para el estudio del IS:

Diario de campo: alternamente de la ejecución del video y como complemento al registro de la información, emplearé el diario de campo con el fin de registrar elementos o puntos de vista que no pueden ser capturados por el video ya que su ubicación pueden limitar el ángulo, posición o punto de vista que se le destine a la cámara de video en la toma de grabación. El diario de campo es importante en la medida que se va recolectando la información, se pueden ir desarrollando reflexiones, análisis muy previos al proceso de análisis de datos, lo cual ayuda a orientar la mirada y el sentido del registro mismo de la información como lo describe:

...[es] herramienta efectiva en ese proceso intencional de desarrollar investigación cualitativa en el aula y promover reflexiones sistemáticas sobre la información registrada. Un Diario de Campo, es una invitación a visitar la práctica pedagógica vivida, describir densamente las experiencias y promover la renovación del que hacer educativo en la práctica cotidiana (Anguera, 1978).

Es así como esta herramienta puede registrar cierta subjetividad de las experiencias y dinámicas que se generan en el aula de clases, para así hallarle un sentido a la educación y a la práctica pedagógica.

En la siguiente ilustración se encuentra un esquema de la forma en la que construí el diario de campo:

Institución: Escuela Normal Superior Distrital María Montessori	Docente: Constanza Castillo	Fecha: 04- Agosto-2014
Espacio Académico: Artes plásticas y visuales.	Salón: 403	Diario de Campo: 03
<p>Categoría de observación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Invención y/o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos 2. Habilidad con el Material Organizadora de los Elementos. 	Sesión: #4	
<p>Observador: Marisol Restrepo González.</p> <p>Pregunta Orientadora: ¿Qué capacidades o habilidades se desarrollan o evidencian aquí con respecto a las categorías de observación, en relación con la formación integral del sujeto?</p>	<p>Población: niños(a) de 9 a 11 años del grado cuarto.</p> <p>Nota: en este diario de campo aparece la descripción de los sucesos que se desarrollaron en este espacio académico, luego aparecen las matrices de observación que se tuvieron en cuenta para el registro de la información. Se tiene en cuenta el desarrollo de la competencia de creación artística como un proceso sujeto al aprendizaje artístico. Es así como aparece la primera matriz de observación: la matriz de CATEGORÍA DE OBSERVACIÓN COMPETENCIA CREADORA ARTÍSTICA Y SUB-CATEGORÍAS¹.</p>	
<p>Ejercicio Anterior: 1 Dibujo imaginario (reconocimiento del otro). 2. Apreciación de Roles.</p> <p>Características: 1</p> <p>Relación con el tema central del año (El Carnaval):</p>	<p>Ejercicios desarrollados en esta clase: 1. Expresión corporal (la bomba expresiva).</p> <p>Características: 1.</p> <p>Relación con el tema central del año (El Carnaval):</p>	
	Reflexiones	
	Descripción	

¹ En esta matriz aparecen las sub-categorías de observación que se tuvieron en cuenta en la recolección de la información.

Video: una de las herramientas que se utilizará para la observación es el *video*, siendo este un instrumento el cual se puede registrar en tiempo real los sucesos que surgen dentro el espacio observado, para así poder lograr la máxima objetividad y veracidad posible de la información que se desenvuelve al momento del registro.

Fotografía: es una herramienta la cual captura momentos que están inmersos en una “realidad” y que describen detalles y características sobre un momento específico, es una imagen fija la cual ayuda a ubicar y dar significado a los distintos elementos que la conforman, en este sentido Manuel Ruiz, menciona que:

La fotografía es profundamente democrática: trata a todos los sujetos y objetos por igual. Permite así estudiar la esencia abstracta de la variación humana, es decir de los tipos humanos diversos. El mundo puede ser visto, mirado, estudiado, a través de imágenes fijas. Permite analizar la realidad social desde una cierta distancia. (Ruiz,Rose, Pinto, 1999, pág. 24).

De acuerdo con esto la fotografía en este proyecto complementa la mirada que pueda dar frente al interés de un momento específico de los sucesos en el espacio académico, generando un significado, el cual construye un sentido a la información recogida.

9.9 Población

De acuerdo con la perspectiva psicosocial de Erik Erikson (2003), los estudiantes del grado 403 jornada mañana de La Escuela, se encuentran en la etapa denominada *Laboriosidad vs Inferioridad*. Esta se caracteriza por hallarse entre edades de 7 a 12 años, donde los sujetos están dejando de ser niños para convertirse en adolescentes. El sujeto se adapta a esta transición del ciclo de la vida y de esta forma adquiere un reconocimiento a través del aprendizaje. (Network-Press, 2009).

El niño se ha expuesto a nuevas experiencias las cuales le ayudan a comprender su necesidad de descubrir su lugar entre los sujetos de su misma edad (Maier, 2003). La característica de esta etapa es el “*sentido de la industria versus sentido de inferioridad*”. (Maier, 2003). Esto quiere decir que los esfuerzos de los niños en esta etapa se enfocan en la concreción de la producción, lo cual genera al mismo tiempo una sensación de regresar a su etapa anterior (sentirse aún como niño), surgiendo con ello “*sentimientos de inferioridad*”. Ello impulsa a aprovechar las oportunidades de “*aprender haciendo*” por medio de los conocimientos que se gestan en la sociedad y la cultura en la que viven. (Maier, 2003). Esta es una característica por la cual se escoge esta población ya que la competencia de creación artística, entra a potencializar el conocimiento que adquieren a través del hacer.

Cuando aprenden y comprenden a utilizar los elementos que conforman sus entornos, pueden tomar consciencia de que este conocimiento los hará ser más competentes. (Maier, 2003). En este aspecto podemos hablar del conocimiento que se adquiere a través del aprendizaje artístico, donde los elementos que constituyen este aprendizaje se evidencian por medio de las habilidades y/o capacidades que desarrolla la competencia de creación artística en este caso³⁴.

La forma en que el sujeto se moviliza en la sociedad, se manifiesta por la necesidad de realizar cosas con los demás, compartir deberes, formas de pensar y de hacer, planificando y experimentando socialmente. Es por eso tan importante el contacto con la educación artística donde en ésta le posibilita relacionarse y experimentar, a través del lenguaje artístico hacia la comunicación con los demás. Así mismo le es importante expresar afecto por las personas, sobre todo mayores que representan una imagen a imitar, un modelo a seguir, donde asimilan los gestos y el comportamiento de estos, en ese sentido el docente juega un papel muy influyente en esta etapa del ciclo. (Maier, 2003). Los niños del curso 403, se relacionan con interés por saber quiénes son los agentes externos que participan en el espacio académico de artes, en este caso se preguntan por la observadora, les gusta comentar sus experiencias cotidianas como los chistes que aprenden, o eventos que realizan los fines de semana con sus familias, así como los gustos e intereses que tienen por la comida, los juegos como el fútbol, los artistas musicales y los dibujos animados de la televisión.

También es importante señalar que en esta etapa, los niños tienden a agruparse según el sexo, ya que a ellos se les facilita mucho más poder expresarse y compartir sus experiencias con personas de su mismo sexo (Maier, 2003). Se puede inferir que ello surge por los dicientes cambios hormonales, físicos y mentales por los cuales atraviesan; están tratando de dejar ser niños para convertirse en adolescentes, una etapa difícil en donde el niño comienza a pensar sobre las cosas que lo identifican para poder reconocerse así mismo por medio de ejemplos culturales que influyen en este proceso. Los niños de este espacio académico tienden hacer grupos por géneros, muy pocas veces se percibe que se estén relacionando entre niños y niñas. En este aspecto los niños del curso 403, cuando realizan grupos para desarrollar actividades, manifiestan rechazo cuando deben relacionarse con grupos donde hay más niños que niñas o al contrario, también cuando juegan se observa que juegan con más frecuencia con compañeros de su mismo sexo.

³⁴ Es pertinente aclarar que este referente Henry Maier no profundiza sobre el término de competencia, sin embargo se puede inferir que se refiere con este término a la competencia en términos operativos o de ríña para lograr una admiración.

En el momento en que trata de destacarse en un grupo y en todas las cosas que ensaya, el niño no pretende eliminar a otros, ya que necesita la cooperación y agrupación con los demás. El juego para el niño de esta etapa, es muy importante, siendo un aspecto social que genera como si fuera una situación de vida real. Todo lo relacionado con la socialización en esta etapa de crecimiento, cobra importancia por el afán que tiene de relacionarse con una nueva manera de ver el mundo, ya que se encuentra en transición de dos etapas complejas de la vida, la niñez y la adolescencia. Por tal razón, que la dimensión comunicativa vista desde lo social, cobra mayor importancia en esta etapa de desarrollo.

Finalmente la relación de la población elegida con el proyecto, está en concordancia con las características de los niños en esta etapa de desarrollo (necesidad de aprender *haciendo*, importancia de vínculos sociales, identificación con el entorno y del mismo, construcción de la personalidad, identidad, surge el trabajo en equipo, experimentación, descubrimiento y reconocimiento físico y personal). Y los aspectos que constituyen a la competencia de creación artística, ya que estos son pertinentes debido al acceso a la experimentación, por medio del hacer o las acciones que desarrollan el proceso de creación artística, la sensibilidad y apreciación frente al entorno, las dinámicas grupales generadas en el espacio académico, el desarrollo de perspectiva, comprensión del lenguaje visual, entre otros.

ANÁLISIS DE LA COMPETENCIA DE CREACIÓN ARTÍSTICA EN LAS SESIONES DE ESTUDIO

10. Análisis e interpretación de datos

Luego de haber desarrollado las características metodológicas del proyecto, en este apartado se relacionan, analizan e interpretan los conceptos, percepciones, sucesos y fenómenos que se han recogido durante el proceso de investigación. Para tal fin, se hace un análisis general de la observación de todas las sesiones, en donde se exponen aspectos particulares de cada sesión con relación a las categorías antes planteadas. Esto se realiza con el fin de globalizar el proceso de observación y generar un panorama macro y micro al mismo tiempo de los sucesos en este espacio académico. Una de las finalidades del análisis consiste en evaluar si estas dinámicas no quedan en el olvido, o si tienen un sentido dentro del desarrollo del plan académico y por supuesto dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes y finalmente dar paso a las conclusiones, reflexiones y sugerencias que surgen en el proyecto.

10.1 Educación Artística en el grupo 403

El objetivo establecido para el año 2014 dentro de La Escuela en el ciclo II, que comprende los grados 3, 4 y 5 en el área de artes, es un proyecto interdisciplinar donde existe una retroalimentación con todos los campos del saber. Por lo tanto el papel del aprendizaje artístico se puede relacionar con otros saberes. Es así como se puede desarrollar no sólo una técnica específica, sino que se perciben otras características que vinculan el lenguaje artístico desde varios puntos de vista y/o campos del saber. Por otro lado, se deja de profundizar y estudiar frente a cada lenguaje artístico. En los conocimientos sobre estos lenguajes, suele ser muy por encima con relación al grado de complejidad que conforman dichos lenguajes, dependiendo de la manera en el cual se desarrolle pedagógicamente esta interdisciplinariedad.

En este sentido, gracias a la experiencia que tienen los estudiantes a través de la competencia de creación artística, pueden desarrollar su capacidad perceptiva cuando están experimentando constantemente la necesidad de imaginar, idear o sentir un asunto en particular; en este caso se evidencia cuando los estudiantes estaban diseñando sus guiones teatrales en las sesiones N°6 y

7.

Numero de escenas	Situaciones de los hechos	Personajes	Guion del personaje	Lugar donde ocurren los hechos
Escena 1	Es el comienzo de una película titulada "El partido zombie". Unos hombres hacen grabaciones detrás de cámaras. ¡Booom! se escucha un ruido muy grande.	-Cristina -Mariana -Aleandra -Tony	-Hola ¿cómo están? -¡Bien! y tu que nos cuentas? -¿Y cómo van? -Hay tratando de terminar -Y que más -Yo hay grabando no más -Entregame esa cámara ya	Estudio de grabación
Escena 2	¡Booom! buena otro ruido muy fuerte. Mariana, Cristina, Alejandra, alexandra se preocuparon mucho, Alejandra cogió un teléfono y llama a la policía. llega la policía.	Alex Mariana Cristina	-¿Qué te mira? -Yo nada no no -Cálese más bien	Estudio de grabación
Escena 3	Cristina le dice a la policía que son los ladrones. Max el policía se los lleva a la cárcel.	Max Cristina Alex Tony	-Hay algún herido -Oportunamente no -Ellos son los ladrones -Están todos bajo arresto -Nosotros no hicimos nada -No les estoy que hicieron o no	Estudio de grabación

“La docente durante toda la sesión estuvo pasando y observando cada grupo, las actividades que estaban realizando los estudiantes, teniendo en cuenta que las explicaciones que hizo al principio de la clase fueron muy claras, para que los estudiantes comprendieran de qué se trataba el ejercicio. Se pudo percibir que la mayoría de los grupos estaban trabajando en la realización del cuadro o guión para la obra de teatro.” (Diario de Campo sesión N°7).

En este ejercicio, los estudiantes adquieren la experiencia de inventar una historia, proceso por el cual

(Imagen N° 1 Ejercicio guión teatral desarrollados en las sesiones N°6 y 7)

requiere reconocer y asimilar

características que conforman la “realidad” o un tema de interés. En esta imagen, los estudiantes deciden combinar elementos cercanos a sus “realidades” como el *fútbol*, con relación a un tema que surge de sus invenciones, como: “*El Partido Zombie*”, es un acercamiento al mundo de la fantasía y la imaginación. Estos desarrollos narrativos ayudan a que los estudiantes puedan pensar visualmente. Las ideas, imágenes y los sentimientos, generando la narración o una línea de tiempo, en la cual en palabras de Bruner y Haste citado en Cowie, (1991):

(...) proporciona el principal enlace entre nuestro propio sentido del yo y nuestro sentido de los otros en el mundo social que nos circunda. (Cowie, 1991, pág. 112)

De este modo, la construcción narrativa al ser un medio que genera las relaciones sociales, permite que los niños en las edades de los 7 a los 12 años aproximadamente, identifiquen elementos que conforman la realidad, para acercarse a una representación de ella e ir formando su perspectiva que tienen ante el mundo, adquiriendo roles o situaciones, e inventando otras realidades, pero todos son una respuesta de esa lectura que conforma para ellos el mundo de lo

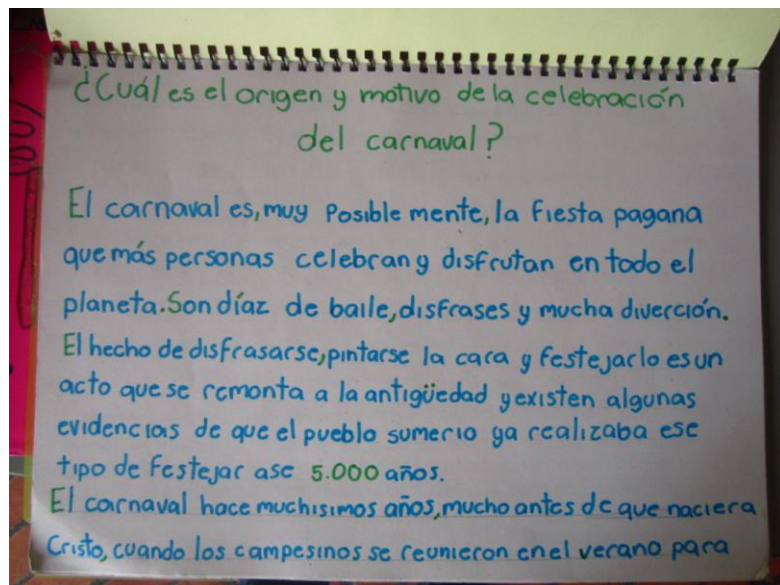
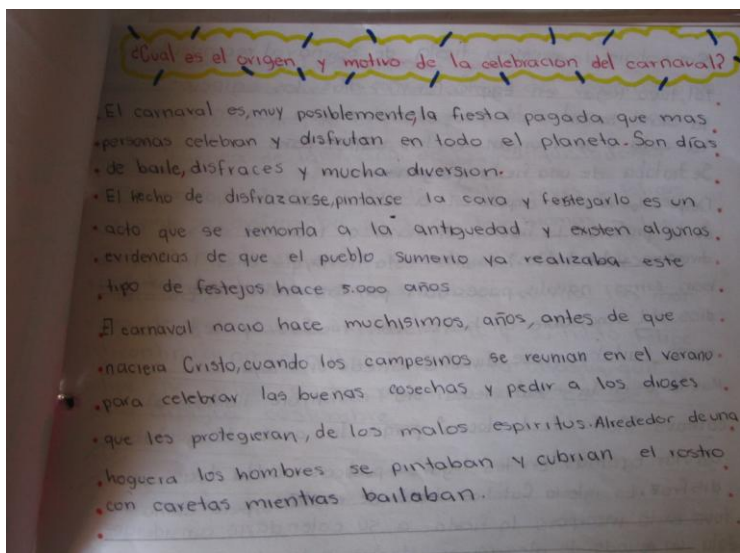
“real” (Cowie, 1991). Por lo tanto su dimensión comunicativa es el resultado de esa interacción social en la que ellos pueden hacer enlaces entre características reales y otras que conllevan al mundo de la imaginación, situaciones hipotéticas como “*el partido Zombie*”, el “robo de las cámaras” y el “policía que se lleva a los ladrones”, expresando parte de lo que entienden o imitan de las nociones que tienen del mundo y lo que pueden proponer frente a esa noción. Sin embargo la elección de dichas situaciones, están permeadas por elementos de la cultura visual como el cine hollywoodense, el cual generalmente patrocina películas para el entretenimiento y no tiene un trasfondo en términos conceptuales, pictóricos o estéticos y sigue siendo un fuerte referente visual para los niños, los temas sobre violencia, donde hay robos, víctimas, recompensas y una “lección” que no es muy clara con respecto a este ejercicio; son discursos que los estudiantes adoptan a su formación y que La Escuela no reflexiona entorno a dichas situaciones. Otros de los medios por los cuales la cultura visual es un referente visual, es la programación de la televisión como las novelas y los noticieros, así como la internet y sucesos que ellos pueden vivenciar o escuchar en su entorno cercano.

Por otro lado, la metodología que se ha trabajado en el espacio académico de artes plásticas y visuales del curso 403, durante el transcurso del año con los estudiantes, está relacionada con el proyecto interdisciplinar que están desarrollando en todos los campos del conocimiento (matemáticas, lenguaje, inglés, biología, sociales, música, danza y artes plásticas y visuales) con relación a la noción del *Carnaval*, lo que quiere decir que cada uno de estos espacios académicos están trabajando conjuntamente desde su campo de acción en torno al *Carnaval* y *Las Regiones Naturales*. Es interdisciplinar porque todas las áreas un aporte de su conocimiento frente a un tema en común. Por ejemplo, el área de ciencias naturales se encarga de abordar las comidas típicas de cada región y el por qué se produce ciertos alimentos en la geografía colombiana. En la clase de Lenguaje realizan procesos lecto escritores, les ayudan a conocer las historias que existen en torno a carnaval, conectados también a los mitos, leyendas y fábulas, temas que se abordan en estos ciclos de formación.

La metodología del espacio académico, se observó por medio de la bitácora, la investigación que los estudiantes desarrollaban, frente a las temáticas relacionadas con el *carnaval*, alternamente iban apreciando los lenguajes artísticos, primero comenzaron con los lenguajes plástico-visual, donde crearon una máscara³⁵, realizaron modelado en plastilina, representando la comida típica de la región Andina. Luego de ello siguieron con el tema del teatro y las puestas escénicas que se

³⁵ Como un elemento que es usado generalmente en los carnavales y que los estudiantes podían tener la oportunidad de utilizarla en el mismo proceso del carnaval.

desarrollan en el *carnaval* que más adelante se irán abordando. Estos procesos siempre estaban acompañados por el desarrollo lecto-escritor. Sin embargo, no existe una interpretación narrativa, en los textos de los estudiantes, con respecto a las investigaciones que los estudiantes hacían de cada temática; ello quiere decir que sólo plasmaron una información sin filtro de análisis e interpretación, dando a entender que en dicho proceso los estudiantes sólo cumplen “la tarea” y no profundizan en los contenidos, se quedan en el aprendizaje memorístico. Como se puede observar en las siguientes imágenes, donde están los mismos textos de distintos estudiantes:



(Imágenes (lado izq. Imegn N° 2 y der. Imagen N°3 de la bitácora, desarrollado en sesiones anteriores a la observación)

Es así como desde el campo de las artes plásticas y visuales existe una tarea con más peso en relación a la calidad visual y el sentido estético que se pueda desarrollar con los estudiantes. Es importante aclarar que este proyecto sólo está pensado para los grados cuarto y quinto, pues la perspectiva del proyecto es ver el campo de las artes como un eje transversal, como propuesta de plan académico del ciclo II en La Escuela.

En este sentido, la manera en que se les expone las temáticas a los estudiantes en estas edades (7-12 años), es de forma dinámica y didáctica haciendo uso de los medios tecnológicos como la proyección de videos. El uso del video animado es una estrategia que puede ayudar a los estudiantes a entender las temáticas con cierta atención ya que a esta edad, ellos quieren estar todo el tiempo jugando o en actividades lúdicas que requieren el movimiento mental y corporal debido a que la mayoría se distrae muy fácilmente. Por lo tanto, el trabajo expresivo corporal dentro del proceso de la obra de teatro ayuda a los estudiantes a estar atentos en el desenvolvimiento de

la misma clase y pueden tener una *experiencia existencial*³⁶, lo que quiere decir que son conscientes del aquí y el ahora, como un sujeto que habita un espacio y activa el esquema corporal del estudiante³⁷. (Hargreaves, 1991). Como sucede en la sesión N°3 cuando los estudiantes comienzan a relacionarse con el lenguaje dramático y representan gestos, actitudes y códigos que aluden a las prendas de vestir que llevaron sus compañeros.

“La docente les explica cuando alguien es un excelente actor, le toca realizar cualquier papel, en ese instante la docente explica *“que tal a mi me toque hacer de hombre (con voz masculina)*, los estudiantes se ríen y comparten con la docente. Luego de esta explicación los estudiantes siguieron las indicaciones de seguir corriendo al ritmo de las palmas y paraban cuando la docente lo indicaba, así que durante esos intercambios de elementos algunos estudiantes pasaban al frente a interpretar algún personaje que se les ocurriera según la pinta o el objeto que tenían puesto. Un estudiante se puso un vestido de niña haciendo los gestos del personaje, por ende algunos de sus compañeros se burlaron y la docente les explicó que cada persona tiene derecho de elegir su orientación sexual y debe ser respetado como tal”. (Diario de campo sesión N°3).

El ejercicio consistía en que formaban un círculo, al frente de cada uno dejaban los elementos que cada uno había llevado, luego comenzaban a caminar alrededor del círculo y la docente daba la indicación de caminar y de parar, cuando paraban, cada estudiante quedaba al frente de un elemento que no era el suyo y debía pasar al centro del círculo y representar un gesto corporal alusivo a las características de la prenda que tenía en frente. En este aspecto está representando o interpretando una característica de esa realidad, que es posible por medio del lenguaje artístico dramático. De acuerdo con el ejemplo, se puede observar que los encuentros escénicos en el espacio académico, surgen una representación humorística sobre el comportamiento de una mujer a través de la puesta en escena de un estudiante, lo que da cuenta a los imaginarios sociales que son adquiridos por los estudiantes frente la orientación sexual, precisamente La Escuela, es quien tiene la obligación de orientar dichos imaginarios, para que ellos analicen e interpreten, pero sobre todo para que en un futuro no discriminen la elección que realizan las personas en su orientación sexual. Desde mi punto de vista, en La Escuela deberían hablar de estas temáticas de forma abierta con los estudiantes, para que no quede esta temática como un tabú y los estudiantes no agredan ni así mismos ni a los demás, por no haber analizado una perspectiva distinta de esta situación, así se desarrolla una consciencia crítica y social en ellos.

En el momento de la clase, las disposiciones que pueden generarse en los estudiantes muchas veces están condicionadas por distintos factores, uno de ellos es la organización y distribución del espacio en el cual habitan. De acuerdo con las observaciones realizadas, se puede evidenciar de

³⁶ “El sentimiento especial que caracteriza el hecho dramático: *“ocurre ahora* y estamos haciendo que ocurra” Se trata de una experiencia existencial”. (Hargreaves, 1991, pág. 156)

³⁷ (Silva, s.f.) citado en: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-psico06.htm>

qué manera esta disposición con el espacio académico, afecta el desarrollo de la competencia de creación artística, a través de los ejercicios. La organización del espacio académico responde a una serie de intereses que están vinculados a la movilidad, desplazamiento y control de estos en los sujetos, indicando ser un espacio con un sentido conductista, a pesar de que está decorado con los ejercicios de los estudiantes, se percibe un ambiente frío e –industrial-, si La Escuela en su currículum tienen en cuenta la educación artística, la cual habla de la sensibilidad, la creatividad, lo expresivo, etc., el diseño de estos espacios no dan cuenta de estas características . (Ver video sesión N° 4 (Min. 1:04;52).

Sin embargo las dinámicas que se desenvuelvan en este espacio también dependen de la forma en que La Docente interviene en él, lo que quiere decir que las realidades son relativas y dependen de cómo se aborden o perciban. Por ejemplo las dinámicas de este espacio académico se manifiesta de manera reflexiva, frente a todos los sucesos que surgen en ella. Al principio de la clase existe una serie de indicaciones de convivencia (mantener el orden, un adecuado silencio o un sonido para que se puedan comunicar y escuchar al otro y también con el fin de no interrumpir otros espacios académicos), pero normalmente empiezan con unas instrucciones que hablan del desarrollo de la clase. Para la movilidad y desarrollo de las dinámicas de la clase, a veces es inevitable que no existan herramientas conductistas, como el uso del espacio, por ejemplo, pero si su enfoque es para aprender a escuchar, percibir otros puntos de vista y reflexionar sobre estos, ello indica que es importante generar un equilibrio frente al uso de enfoques pedagógicos y complementar actividades que requieren de acuerdo al contexto, diversas posturas.

El conocimiento que se brinda en este espacio académico, es contextualizado ya que no es la simple información de cómo crear una máscara, o diseñar el guión para una obra de teatro, sino que implica un conocimiento de su procedencia, utilidad en el mundo antiguo y en el mundo moderno (en este caso el colegio), para comprender el sentido de lo que se está aprendiendo.

En el proceso de observación se identificó que el desarrollo de la creación artística en este espacio académico, lo constituyen varios lenguajes del arte entre los cuales están: artes escénicas, dibujo, modelado y los procesos lecto escritores. Quiere decir, que la competencia de creación artística no sólo se manifiesta en la producción de “obras” o “productos artísticos” terminados, sino que se desarrolla en un proceso de creación, en donde el sujeto se encuentra con determinados conocimientos, situaciones y problemáticas. (Ver video sesión N°1 (Min. 0: 09; 21), sesión N°3 (Min. 0. 36;30), sesión N°4 (Min. 1:04;52).

Estos lenguajes artísticos poseen conocimientos propios de su campo de acción, los cuales generan procesos de pensamiento en el sujeto, y se puede comprender que la creación de máscaras, el diseño de los personajes que van a interpretar, el guión que les orienta en la obra de teatro, los bosquejos y dibujos realizados para ilustrar las ideas y las pinturas realizadas en los rostros de los compañeros; aparte de los ejercicios de expresión corporal que desarrollaron para comprender el juego dramático, son la manifestación de un conocimiento, que es producido a través de un proceso de aprendizaje, en el que los estudiantes propician la investigación (de acuerdo con el tema escogido), se genera una postura conceptual, crítica, propositiva, reflexiva; ayudándoles a comprender que su creación, aparte de que es importante por su autenticidad, también lo es dentro de la creación colectiva como es el caso de la sesión N°1:

“Se dialoga con los estudiantes sobre las temáticas que eligieron para la creación de sus máscaras. Un ejemplo de ello el racismo: se reflexiona sobre la igualdad de condición de ser humano y sobre las diferencias que existen, como el color de la piel y sus diferentes formas de pensar y por ende existe la discriminación racial.(...) Empieza a explicar una estudiante cómo realizó la máscara: le ayudaron a hacerla la hermana, el novio y la sobrina, “*es de blancos y negros, que tiene blanco cerca a la boca y alrededor de los ojos y negro a los extremos*”, por lo tanto la docente pide la explicación sobre su tema y la referencia de lo que significa el blanco y el negro. La estudiante dice que habla de que hay blancos y negros y que todos somos iguales”. (Diario de Campo Sesión N°1).

Es evidente como a través de la creación de una máscara los estudiantes interpretan y toman una postura frente a una temática social, como el racismo, en este caso es un tema escogido autónomamente por la estudiante. Posiblemente hubiese elegido otro contenido relacionado con algo “bonito” como normalmente se manifiesta en las niñas de estas edades (Maier, 2003), contrario a esto la elección de la estudiante indica que en su formación, tiene un sentido de lo social, el cual es desarrollado y expresado por medio de la creación artística, que permite reflexiones de este tipo.

Este proceso creativo ayuda a los intereses tanto de la docente como de los estudiantes para compartir todo tipo de experiencias, distintas formas de pensar, sentir y modos de concebir el mundo. Así mismo los estudiantes desarrollan habilidades perceptuales, gracias a esa interacción de lenguajes, saberes, experiencias, símbolos y gestos, los cuales son generados por la necesidad de expresar y comunicar ideas, imágenes o sentimientos. Pues gracias a la dimensión comunicativa, el sujeto puede relacionarse con la sociedad y esto le permite estar consciente de su existencia a través del otro. (Pemán, 1993); por lo tanto desarrolla la idea del yo, el sujeto es consciente de sí mismo (Pemán, 1993), y sabe que se encuentra en constante transformación. Existe una *interacción grupal* en donde tanto la acción dramática y el aprendizaje que se desarrolle

en este espacio, permite que haya una creación colectiva, con relación al aspecto escénico que requiere la participación de la obra de teatro. (Hargreaves, 1991).

En este sentido los estudiantes disfrutaron de las explicaciones contextualizadas que surgen en este espacio académico (Ver video Sesión N°1 -Min.0:23;57)). Es importante anotar que la docente interactúa con los estudiantes con la introducción al teatro griego por medio del video animado que presenta a sus estudiantes y

ellos participan activamente y registran este conocimiento en la bitácora. El sentido de esta bitácora es incentivarlos a la investigación, relacionar conocimientos con el proyecto del *Carnaval*, desarrollar procesos lecto-escritores en los cuales trabajan la escritura, la narración, apoyadas en el dibujo. Consignan todo lo que se experimenta en el espacio académico, los ejercicios plástico-visuales, de expresión corporal y por supuesto los lecto-escritores. El diseño de estas bitácoras



(Imagen N°4, bitácora con la temática del *Carnaval*).

son invenciones que ellos realizan frente a los conocimientos que adquirieron sobre esta temática, como se puede ver en esta imagen el uso de colores vivos, imágenes alusivas al *Carnaval* con un estilo que denota alegría y diversión, son una evidencia de que en esta etapa de crecimiento, se encuentran en el proceso de representar, imitar o interpretar el mundo que lo rodea, creando una idea, imagen o sentimiento de su propia representación.

De otra manera, el trabajo en equipo les genera un sentido de compañerismo desde donde pueden apreciar la compañía, charlas, y el ejercicio que realizan entre pares, generando experiencias interpersonales y académicas, se evidencia en el diario de campo de la sesión N°5:

“Es importante el trato entre compañeros, porque a pesar de ser un ejercicio que puede prestarse para burlas y agredir física y emocionalmente a sus compañeros, los estudiantes expresan una concentración en el ejercicio, lo que quiere decir que lo están disfrutando. Al ver que muchos ya habían terminado y otros tenían ciertas dudas, comenzaron a llamar a la docente. En este ejercicio se ve la colaboración entre compañeros, si alguien le hace falta cierto color, lo presta, si necesitan abrir cierto producto lo hacen, comparten sus ideas con otros y así mismo retroalimentan el proceso de creación, muestran confianza y tranquilidad al trabajar con sus compañeros y sobre el rostro de ellos”. (Diario de Campo N°5)

El fenómeno de ayudar a los demás, trabajar en equipo y tener en cuenta al otro, se manifestó en todas las sesiones, lo que quiere decir que en este espacio académico a través de las dinámicas de la clase que desarrolla la docente, es posible que los estudiantes tengan encuentros de reflexión con relación al cuidado de los demás, donde surgen valores que son vitales en la formación integral de los estudiantes.

El trabajo que se desarrolla en este espacio académico, no es sólo el individual; precisamente, como están realizando un proyecto y proceso colectivo, este trabajo en grupo les ayuda a los estudiantes a comprender distintas posturas sobre un tema, a respetar y tolerar la presencia de ideas de los demás, enriquecer los puntos de vista, compartir la experiencia del proceso de creación, escuchar al otro, saber convivir con compañeros no tanto agradables, a transformar las problemáticas que existan entre ellos, generan la empatía entre pares. De este modo, (Hargreaves, 1991) menciona que uno de los aprendizajes que se desarrollan en la acción dramática es el aprendizaje social, pues habla del desarrollo de capacidades para trabajar en grupo de forma productiva, lo que quiere decir que la creación o producción artística requiere no sólo un trabajo individual sino que es indispensable el trabajo colectivo ya que a partir de este se generan otras formas de percibir y otras habilidades sociales para lograr desenvolver unas habilidades individuales en situaciones sociales (habilidades interpersonales) (Hargreaves, 1991).

Uno de los ejercicios que más se destacaron en la observación fue el de la sesión N°4 donde trabajaron la expresión corporal y dibujo (la bomba expresiva). En dicho ejercicio primero, cada estudiante infla su bomba para realizar con ella una serie de movimientos corporales al compás de la música que es puesta y pausada por la docente, como señal en donde los estudiantes saben que tienen que mover y pausar las manos, la cadera, los brazos, la cabeza, etc. Luego de haber interactuado con la bomba, realizan un dibujo sobre ella, donde los estudiantes crean dos personajes como dos caras dividiendo la bomba en dos, teniendo en cuenta el eje de simetría. (Véase video Sesión N° 4- Min 0:21;35).

Relación con el tema central del año (El Carnaval): En este ejercicio los estudiantes se van relacionando cada vez más con la comprensión de la expresión corporal y escénica, que se debe tener en cuenta al momento de presentar una obra de teatro o el carnaval en sí y al mismo tiempo pueden inventar personajes de forma pictórica en donde pueden relacionar los lenguajes (corporal y visual).

10.3 Factores Institucionales en el desarrollo del Carnaval

Requisitos Pedagógicos: Invención y/o Transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

El desarrollo de la temática (Carnaval) propuesta por La Escuela desde varias disciplinas, enriquece la percepción, las diferentes formas de pensar y el conocimiento; es una visión holística de un asunto en concreto. Las sesiones 4° y 5° abordaron El Carnaval desde el lenguaje escénico y plástico-visual. La expresión de los estudiantes frente a las ideas, imágenes y sentimientos se reflejaron en la experiencia de símbolos y gestos con la bomba y movimientos corporales, que transformaron luego en un ejercicio plástico al dibujar sobre este material dos personajes que contenían sentimientos positivos y negativos.



(Imágenes N° 5 y 6, Dibujos sobre la bomba sesión N°4).

En este ejercicio se evidencia un interés por plasmar imágenes sobre animales, personajes con gestos cómicos, violentos, tiernos, representación de personajes animados de la cultura visual (Dragón Ball-z) y características como ojos grandes, trazos sueltos, largos, bocas pequeñas, espacios desproporcionados, entre otros. A pesar de que la Escuela permite expresar los intereses particulares de los estudiantes frente al *carnaval*, no se evidencia una reflexión respecto al sentido que tiene el realizar un dibujo con conceptos ambivalentes aunque en su misma expresión reflejen

una postura en esta actividad, lo que indica que la creación artística se queda solamente en el proceso expresivo y no en el proceso crítico, el cual permite entender realidades, interpretar, proponer otras formas de percibir y modos de hacer.

La Escuela, en su postura pedagógica, manifiesta unos dispositivos pedagógicos donde la institución está dispuesta a ofrecer y orientar los procesos de pensar, aprender y conocer, por medio de recursos como: “el pensamiento abstracto, la expresividad, el acceso a mejores fuentes de información, el uso de la misma, una conexión intensa y permanente con el mundo de la vida y buenos hábitos de trabajo intelectual”. (ENSDMM, 2010, pág. 28). Lo que quiere decir que a pesar de que La Escuela propone, condiciona con la elección de una temática para el desarrollo del aprendizaje en distintos campos del saber, como lo es el *Carnaval*. Para ello existen dos posibilidades: la primera es la que se dio en el espacio académico, donde los estudiantes expresaron sus ideas, imágenes y sentimientos en torno a esta temáticas y la segunda, es una suposición, en la cual los estudiantes podrían conocer otros temas, en los que pueden adquirir experiencias con una variedad de técnicas, materiales y perspectivas del aprendizaje artístico. En la temática del *Carnaval* se relacionaron distintos lenguajes artísticos, y debido a esto, no se profundizó en las técnicas y experiencias que generan cada lenguaje artístico. En la institución existe una necesidad por presentar una evidencia de estos lenguajes, más que una comprensión y reflexión que enriquezca la construcción de conocimientos y las posturas que puedan adquirir los estudiantes en su formación. La Escuela menciona el recurso para desarrollar el pensamiento, el aprendizaje y el conocimiento, que se evidencian por medio de la expresión. En este sentido, la postura pedagógica de la institución, condiciona directamente la manera en que los estudiantes se forman, puesto que si hubiese sido una situación contraria donde en el PEI no hubiera una mención sobre la importancia de la expresividad, sería muy difícil que este tipo de dinámicas y temas puedan aportar ideas, imágenes o sentimientos relacionados con los intereses internos de cada estudiante.

La postura del M.E.N. en “Orientaciones Pedagógicas para la educación artística en básica primaria y básica secundaria” (2010), menciona que el aprendizaje artístico desarrolla una serie de habilidades, donde estas se manifiestan en unos “contextos inherentes a las prácticas artísticas” lo que quiere decir que cada disciplina es situada en su espacio de acción. Así por medio de las competencias de sensibilidad, apreciación estética, el sujeto puede plasmar sus ideas, imágenes o sentimientos, por medio de la competencia de comunicación, en la cual el sujeto evidencia y expresa sus mensajes. Esta postura del M.E.N. frente a cada disciplina debe tener su propio espacio de acción, no se evidencia en el espacio académico de La Escuela, puesto que en él se aprenden el lenguaje escénico y plástico-visual. Si bien esto puede enriquecer las perspectivas

temáticas, pero dado que no se profundiza en ningún lenguaje, los conocimientos en este aspecto quedan cortos, teniendo en cuenta la complejidad y amplitud de conocimiento que abarca cada disciplina. Situación que se manifiesta cuando la docente en la sesión N°4 no puede acceder al salón de danzas para desarrollar las actividades de su clase:

Luego les indica que se sienten frente a frente entre compañeros y que tomen una de sus pinturas, y deben trazar con cuidado una línea en el rostro de mi compañero (a), pero que si no ponen atención no van a poder terminar el ejercicio. La docente quería que pudieran hacerlo cada uno con sus rostros pero no le prestaron el salón de danzas que tiene espejos por todos lados, así que lo van a realizar con sus compañeros, van a escoger una de las caras que hizo en la bomba una de las dos, le va servir de modelo y van a maquillar al compañero de acuerdo con eso. (Diario de Campo sesión N°4).

Por lo tanto es importante que para el desarrollo del aprendizaje artístico, La Escuela disponga de los espacios designados para cada tipo lenguaje artístico, porque de lo contrario no tendría sentido la existencia de estos espacios y que no se puedan acceder a ellos en el momento requerido.

Por otro lado, muchas instituciones pretenden adoptar posturas pedagógicas poco tradicionales y eligen pedagogías donde el sujeto genera una espontaneidad en la disposición de su educación; en ellas se le otorga significado a las acciones que conllevan tal formación. Entre dichas propuestas se destacan la pedagogía activa o la pedagogía constructivista relacionada con el aprendizaje significativo. Sin embargo, se siguen adoptando en la práctica pedagógica enfoques conductistas para tener control sobre el comportamiento de los estudiantes, como se ha mencionado anteriormente. En ocasiones funciona; como se evidencia al principio de todas las sesiones observadas, en la organización y disposición de espacio académico, pero la frecuencia de esta postura puede generar de forma gradual una educación condicionada, por dinámicas de estímulo-respuesta. En ese sentido, los estudiantes realizan los ejercicios artísticos por cumplir con una obligación académica, más que por autonomía y gusto de aprender. Esto es evidente en la sesión N° 4:

(..) algunos estudiantes recogen papeles, otros aprovechan para hablar con sus compañeros y otros juegan mientras tanto la docente está buscando una pista en la internet para comenzar la actividad. La docente saca una bolsa de bombas y les dice a sus estudiantes que solamente le va dar bomba a los estudiantes que están en silencio, que no esté empujando, luego pide varios pasos atrás para ampliar el círculo. (Diario de Campo sesión N°4).

Los estudiantes están dispersos en el espacio académico, sin poner atención a las indicaciones iniciales de la docente y en el cambio de comportamiento que genera en los estudiantes a través del condicionamiento de obtener la “bomba”. La “bomba” es un símbolo de diversión y juego para los estudiantes, el cual se refleja en toda la clase, pero también es un medio simbólico en el cual ellos pueden expresarse corporalmente, aún sabiendo que al principio del ejercicio es un estímulo conductual que cambia el comportamiento y la disposición de ellos frente a la actividad. Reitero la

idea expuesta anteriormente sobre el equilibrio de los enfoques pedagógicos frente al desarrollo de las actividades en el espacio académico.

Es así como el proceso de creación artística en una institución es condicionado por el tipo de enfoque pedagógico que ejerzan en ella. Los enfoques pedagógicos que desarrolla La Escuela, predisponen las dinámicas que se desenvuelven en este espacio académico, las cuales tienen distintos niveles de injerencia en los ejercicios artísticos y así mismo el proceso de creación artística: ya que estos enfoques son las perspectivas con las cuales la institución y los docentes ejercen en la práctica pedagógica, que van de acuerdo a unas necesidades y propósitos. Dichos enfoques también predisponen a los estudiantes en el aprendizaje y su formación. En este sentido, la dimensión comunicativa de los estudiantes se orienta a expresarse de forma condicionada y los ejercicios o dinámicas que se realicen en un espacio académico son una obligación, que impide una disposición positiva y creativa frente a los ejercicios propuestos, dependiendo la manera en que se lleven a cabo dichos enfoques.

Por otro lado, las orientaciones del M.E.N. (2010), están encaminadas en el marco del desarrollo de competencias, donde cada docente e institución tiene la libertad de elegir su postura pedagógica, con relación a los intereses formativos que cada quien le parece más pertinente. Sin embargo, las posturas pedagógicas que se evidencian en este documento son muy variadas, pero todas indican la transformación constante de la educación para cambiar las estructuras tradicionales. (Ministerio de Educación Nacional, 2010). Lo que refiere que La Escuela, a pesar de su intento por desarrollar nuevos dispositivos pedagógicos, inevitablemente recurre a estrategias conductistas de la educación, que ya sea para bien o para mal, funcionan. Pero lo ideal sería que esta case de enfoque pedagógico no sea necesario, para que la espontaneidad, autonomía y el gusto por el saber, aprender y conocer sea incentivado y autónomo de cada estudiante. Por tanto se propone un cambio gradual de las pedagogías de corte conductista a las pedagogías constructivistas activas y/o críticas las cuales brindan una mejor brecha para el aprendizaje de las artes en proyectos institucionales, como el caso de El Carnaval.

Requisitos Pedagógicos para la Organización de los Elementos Estéticos y Académicos en la dimensión comunicativa

Teniendo en cuenta que en general en las sesiones el material es limitado como en las sesiones N° 4 y 5, donde:

“Algunos estudiantes sólo observan, ya sea porque no tienen pareja o no llevaron los materiales, los materiales que están utilizando son pinturas artísticas para el rostro (*pintucaritas*), lápiz de maquillaje

negro y paños húmedos, apoyados visualmente con la ayuda de la imagen que crearon en la bomba la clase pasada". (Diario de Campo Sesión N°5)

Es un factor que genera condicionamiento en los estudiantes para el desarrollo de su expresión creativa. Se evidencian dos posibilidades: la primera, es que éste condicionamiento ayuda a problematizar las posibles soluciones estéticas de acuerdo con los intereses propios; y, la segunda, puede limitar ya que la dinámica se desarrolla en torno a las acciones de la clase, que se puedan realizar por medio del material. Así, la producción y la experiencia material se solucionan o se limitan de acuerdo con la manera en que se abordan estas condiciones. Es preciso decir que el material es un medio simbólico-educativo, mediador de conocimiento que está en constante transformación y relación en la dinámica de la clase.

Las perspectivas desde el PEI de La Escuela, menciona que el *aprender* como un concepto operativo en el cual se manifiestan transformaciones conductuales, en donde afirman:

(...) en los sujetos individuales la adquisición de ciertos hábitos y ritmos de trabajo, ciertas disposiciones a tratar la información en la perspectiva de su uso, ciertas habilidades vinculadas con la toma de decisiones respecto de las acciones a realizar o a omitir, cierta disposición metódica hacia el tratamiento de las materias con las cuales se opera y cierto dominio de los aspectos procedimentales" (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010, pág. 30).

Con relación a estas sesiones antes mencionadas, se comprende la postura de La Escuela frente a la experiencia con tratamiento del material que tiene en cuenta y hace parte de un concepto operativo del *aprender*. De acuerdo con lo observado en el espacio académico, esta postura se evidencia en la medida en que la limitada cantidad de material para desarrollar el ejercicio, ayuda a la docente y a los estudiantes a resolver pictóricamente (resolución de problemas), el objetivo del ejercicio. Pero también surge una posición en la cual los estudiantes pueden desarrollar la empatía, de comprender la situación del otro y así surge un compañerismo. Tal dinámica se da por medio de la intervención pedagógica de la docente, en la cual se puede observar en el video. (Ver video Minuto 17:16). Pero contrariamente, es una evidencia la precariedad en la que se encuentra La Escuela frente a la disposición de los recursos que son requeridos para el aprendizaje de los estudiantes y también un fenómeno que no corresponde al marco legal que plantea el M.E.N.

De otra forma, La Escuela cuenta con los equipos y las herramientas necesarias para utilizar en los espacios académicos. El problema es que muchos de estos equipos no están en un buen estado y esto hace que los docentes en sus planeaciones y desarrollo de dinámicas tengan que buscar estrategias para llevar a cabo su clase, como el hecho de que ellos deban llevar sus propios computadores para la reproducción audiovisual del material que les interesa mostrar. Sin embargo, la Institución debería ofrecer las garantías para el desarrollo de dichas actividades. Esta

falta de garantías impide a los estudiantes relacionarse y experimentar características pictóricas y estéticas por medio de materiales y herramientas que posibilitan la expresión y comunicación de cada sujeto.

Frente a este aspecto, La Escuela en su PEI, menciona los distintos modos de producción de conocimiento, los cuales están cada vez más en una constante transformación, por lo que las maneras de circular, validar la información que surge de estos medios-, ayudan a la construcción del conocimiento, en donde la realización de trabajos y demás dinámicas que llevan al aprendizaje, están utilizando otro tipo de “nuevos medios”, como por ejemplo, plataformas interactivas, bancos de información académica, interacción virtual como foros académicos, el mismo facebook en la creación de diseño de páginas en temas educativos, etc. Dichas dinámicas cambian la consulta bibliográfica por el acceso a internet. (ENSDMM, 2010). Lo que quiere decir que La Escuela es consciente de la necesidad de utilizar estos nuevos medios, en los momentos pertinentes al aprendizaje como lo son las dinámicas de la clase. Pero en realidad de acuerdo con la sesión N° 4, podemos ver cómo la docente debe disponer de su equipo (portátil), para poder reproducir el material audiovisual que emplea en su clase. ¿Qué pasaría si la docente hubiera confiado en los equipos que dispone la institución?, probablemente los ejercicios pensados en su clase hubieran cambiado, así como las posibles experiencias estéticas que hubieran podido experimentar los estudiantes, las cuales se guían por un cronograma, que tiene la intención de organizar y coordinar las acciones pedagógicas y académicas. La inestabilidad en el incumplimiento de dicha organización pedagógica condiciona las disposiciones, actitudes, comprensiones y habilidades que se puedan generar a través del aprendizaje artístico por medio de la competencia de la creación artística, ya que al no acceder a las herramientas y recursos que son necesarios para dicho aprendizaje no sería fácil desarrollar las características que conforman dicha competencia.

Otro de los aspectos que se evidencia en las sesiones N° 3 y 4 y en general del espacio académico es el *Cuerpo*, entendiéndolo como un medio de comunicación. En esta sesión se logra una relación entre lenguajes: se pone en diálogo el lenguaje dramático para luego tener una experiencia plástica-visual. Sin embargo, la experiencia de los estudiantes a través del cuerpo, es posible en relación con el tipo de ejercicios y dinámicas que se plantean desde la institución. Para ello La Escuela muestra una postura frente al desarrollo del lenguaje corporal, en la movilidad de ese cuerpo y las relaciones que emergen con el entorno, al realizar gestos de animales. Imitar estados emocionales como tristeza o felicidad, también como tomar el rol de un personaje. Estos son algunos gestos que hablan de lecturas simbólicas que constituyen el lenguaje para comprender lo que conocemos como sociedad, como se pueden ver en el video (Video sesión N°3 (00:34;14).

A este respecto, la postura de la SED, en su documento de Reorganización Curricular por Ciclos, menciona que más allá de la disposición de lugares y materiales, lo importante es cómo se desenvuelve el ambiente de aprendizaje, la forma en que se desarrollan los procesos pedagógicos, teniendo en cuenta las necesidades y las características específicas del contexto, en el cual se genera la interacción, creatividad, lúdica, se recrean circunstancias, asumiendo roles que producen un conocimiento útil para la vida práctica. (SED, 2008).

En relación con lo que sucede con las sesiones N° 4 y 5, la disposición que menciona la SED, los lugares y los materiales, sí tienen importancia, ya que estas características predisponen *el desenvolvimiento del ambiente del aprendizaje*, como he mencionado en otro momento. Sin embargo, esto depende sobre todo de la capacidad que tiene la docente en asumir esta clase de situaciones y es allí como realmente se puede evidenciar la resolución de problemas académicos por medio del desarrollo de las actividades.

Algunos de los factores pedagógicos que afectan la organización de los elementos estéticos en el proceso de creación artística, se evidencian a través de la perspectiva de lo interdisciplinar. Ya que desde esta perspectiva, La Escuela dispone los recursos, por medio de la interacción con los distintos materiales para la creación artística, el manejo de tiempos, ritmos y espacios donde se genera y posibilita cualquier acción y desenvolvimiento de los sujetos. Pero también el cumplimiento del cronograma académico, para poder desarrollar los objetivos previstos al principio del año escolar. Es posible que existan variaciones, pero dentro de estas, es necesario acomodarse lo mejor posible para que el proceso de creación artística no se vea afectado y al final del año los estudiantes no estén con un afán por entregar una muestra sin sentido, sólo como resultado de “evidenciar” que se hizo algo. En la sesión N° 4, se desarrollan las actividades planeadas en el cronograma académico. Sin embargo, el tiempo de la clase no alcanza para desarrollar todas las actividades que la docente había indicado al principio de la clase, donde la motivación es como una herramienta que activa la disposición de los estudiantes, la capacidad de trabajo en grupo y autónomamente, la posibilidad de generar un juicio crítico, para que su proceso de creación tenga sentido.

Referente a este aspecto, La Escuela en su proceder pedagógico desde la investigación como un elemento que ayuda a la construcción de conocimiento, nombra que estas prácticas investigativas en las que se encuentra el pensar y el conocer, están contenidas bajo una acción organizada, con ciertas disposiciones curriculares que están sujetas a unos tiempos y espacios, en los cuales garantizan la *calidad y difusión* de las reflexiones y argumentaciones realizadas en la producción de los estudiantes y docentes dentro de las prácticas pedagógicas. Por lo tanto, desde esta perspectiva en relación con las sesiones observadas, La Escuela reconoce que son importantes

los tiempos y espacios, la organización que se le brinda a las decisiones, -intelectuales- para llevar a cabo las prácticas pedagógicas y las dinámicas que de estas derivan. Sin embargo, muchas veces por estar pendientes de fenómenos que surgen en el espacio académico, como tratar de que los estudiantes hagan silencio o pongan atención, se pierde tiempo en el desarrollo de las dinámicas. Otras tantas, es inevitable que esto suceda, puesto que si en el espacio académico no existe una predisposición positiva de parte de los estudiantes para que puedan poner atención a la clase, es difícil que las dinámicas que se desarrollen sean efectivas y de esta manera la organización de estas prácticas, dinámicas, reflexiones y argumentaciones pedagógicas, se retrasen o no cumplan con los propósitos planteados al principio del año escolar.

Pero también se debe pensar ¿por qué las predisposiciones de los estudiantes no se llevan a cabo de forma espontánea? Aquí volvemos a un punto antes mencionado, en donde las posturas pedagógicas activas, constructivistas y críticas, entre otras que propician el gusto autónomo por aprender y construir conocimiento. Dichas posturas son muchas veces atravesadas por pedagogías tradicionales en la educación como la conductista, lo que quiere decir que de alguna manera los estudiantes en su formación tienen aprendizajes conductistas, sean propiciados por la misma escuela, así también como la relación que surge con los padres, su entorno cercano o la sociedad en sí.

Estos procesos educativos, vistos desde el punto de vista de la SED, proponen integrar aspectos físicos-creativos, cognitivos y socio-afectivos, en donde se reconocen las características contextuales sociales, económicos y culturales, también la historia, las necesidades particulares a las que pertenece la población respecto al ciclo de formación así como el trabajo de integración en proyectos inter y transdisciplinarios (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 26). Lo que nos lleva al punto antes mencionado sobre la importancia de ser conscientes del por qué surgen esta clase de fenómenos y todas las acciones y reacciones que conllevan a que se sigan repitiendo estas dinámicas. En este caso, la perspectiva interdisciplinar por parte de La Escuela, es una forma en la cual la institución se acerca a esta clase de cambios y formas de actuar dentro de estos procesos educativos. Como he mencionado, estos procesos interdisciplinarios hacen perder profundidad en los contenidos con referencia a los campos de conocimiento y en este caso a los distintos lenguajes que se abordan desde el arte.

Con relación a la organización de los elementos estéticos en la dimensión comunicativa de los estudiantes, se puede decir que a partir de estas posturas pedagógicas y estas formas de proceder educativamente, por medio de proyectos interdisciplinarios como el *Carnaval*, afecta el proceso en conjunto de aprendizaje, predispone a los estudiantes a pensar, actuar, reaccionar, inventar, crear, imaginar, comportarse, etc., frente a las dinámicas que surgen en el espacio académico. En este caso para estas sesiones observadas se evidenció que no alcanzó el tiempo para terminar los ejercicios en una misma clase y esto hizo que muchos estudiantes en la clase siguiente no llevaran los materiales acordados. Como consecuencia sus ideas, imágenes y sentimientos no son los mismos que tenían en la clase anterior, lo que quiere decir que el proceso de creación cambió, porque cambian las predisposiciones, las situaciones. Que en ese sentido son los elementos que dan pie para que los estudiantes tengan la capacidad de organizar los



elementos estéticos como llevar a cabo las imágenes creadas desde un principio o lograr los colores y formas en los maquillajes desarrollados en las caras de sus compañeros. Así como el uso de los materiales en los momentos propicios de la creación o el ejercicio artístico, que son también elementos de la organización de este proceso.

Sin embargo, en la observación del proceso final del *Carnaval* en este espacio académico, y en conversaciones con la docente, se pudo notar que la docente tuvo una ausencia académica en la institución porque salió de la ciudad para asistir a unas competencias deportivas durante dos meses. En este espacio de tiempo, cambiaron los procesos y los objetivos de

(Imagen N° 7, muestra final del proyecto del *Carnaval y las Regiones Naturales* creación artística que la docente había planeado para sus estudiantes. Incluso ella comenta que dejando las indicaciones y la información necesaria para desarrollar los ejercicios y dinámicas para llevar a cabo la presentación final como muestra de procesos de aprendizaje y creación artística, no se tuvieron en cuenta por parte de la institución: no hubo un apoyo y una valoración frente al proceder pedagógico de la docente. Esto

sucedió debido a la negligencia por parte de la coordinación de primaria, falta de planificación y el reemplazo oportuno de la docente.

Espacios y recursos en la Invención y/o transformación de ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

Mantener un orden en el espacio académico antes de iniciar la clase, ayuda a que los estudiantes puedan tomar consciencia frente a la salud, la limpieza y el orden que puedan tener con ellos mismos, así como en los espacios que frecuentan. Es una valoración por respetar las cosas que existen en su entorno y los tiempos que se disponen en estos espacios. En ese sentido, son acciones que surgen antes de llegar al momento del ejercicio artístico o el proceso de creación artística. Es otra predisposición hacia el surgimiento de las ideas, imágenes o sentimientos y de las habilidades inventivas que derivan de ellas. Ayudan a ubicar a los estudiantes al desarrollo de las dinámicas. Dicha situación que se evidencia cuando los estudiantes llegan al espacio académico y organizan los puestos para realizar el ejercicio de la “*bomba expresiva*” puesto que en este ciclo 2 los estudiantes requieren una orientación frente al orden en su formación integral que les ayude a actuar coherentemente en sus experiencias vitales. Esto no significa que para crear hay que estar siempre limpios o “bien puestecitos” ya que dentro de ese mismo orden existe la posibilidad de esparcimiento y espontaneidad de sus actos.

Ante esta situación La Escuela tiene en cuenta la organización como un movimiento en el que se divide y coordinan las acciones del trabajo; en el cual disponen de los cuerpos, afectándolos en la medida de su desplazamiento y distribución en el espacio *físico*, *simbólico* y en el tiempo. Donde estos desplazamientos son variables e indeterminados. (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010, pág. 33). Tal postura es comprensible en la medida en que los cuerpos se movilizan en las dinámicas que surgen en un espacio, conllevan a que los cuerpos necesiten desplazarse indeterminadamente. Esto se puede evidenciar cuando los estudiantes en este espacio académico, después de movilizar los puestos para disponer de más espacio en la realización del ejercicio dramático, su desplazamiento dentro de este es prácticamente espontáneo: juegan, bailan, corren.

Sin embargo, estas acciones de desplazamiento en el espacio-tiempo tienen un sentido en la formación de valores, derechos y saberes desde una óptica social, como lo menciona La Escuela en su PEI. Ya que los estudiantes se enfrentan a pensar en la manera en que se debe preparar el espacio-tiempo para el desarrollo de la creación artística o los ejercicios de la clase, donde se ayudan unos a otros para llegar a tal fin y desarrollan dinámicas grupales, que los ayuda a

enriquecer sus relaciones interpersonales a través de la interacción con sus pares. Esta característica aporta a la dimensión comunicativa del sujeto, en el sentido en que dicha interacción les ayuda a comprender el lenguaje y los gestos simbólicos que surgen entre pares, como hablar de un tipo de juegos o dibujos animados, o de moverse corporalmente ante un juego, pues tienen la capacidad de reconocer cuando están jugando y cuando no. Estas movilizaciones y desplazamientos en el orden de las acciones preindicadas, son características preparativas para desarrollar el proceso de creación artística, o los ejercicios artísticos. Son los primeros pasos para ir construyendo su mensaje. A través de elementos como el cuerpo, conforman un lenguaje simbólico de gestos que son la respuesta a la interacción entre estos elementos conformantes de las dinámicas de la clase.

A pesar de que el espacio académico es amplio y bien iluminado. Por la gran cantidad de estudiantes y pupitres que hay (42) queda muy reducido el espacio para el desarrollo de ejercicios dramáticos: los estudiantes quedan amontonados y no pueden moverse o desplazarse ampliamente y tampoco generan una consciencia frente al espacio propio con relación al otro. Simplemente, los estudiantes se deben acomodar a las condiciones dadas, que realizan de la mejor manera para desarrollar las actividades. El desplazamiento de los pupitres, se les dificulta a los estudiantes, ya que estos son bastante pesados y genera demoras en su organización espacial, siendo este un tiempo que podrían aprovechar para desarrollar mejor los ejercicios, explicaciones o preguntas que pueden complementar la clase. Es importante resaltar también que la cantidad de estudiantes (42) es un fenómeno que complica las prácticas pedagógicas y el aprendizaje en los estudiantes, ya que por la cantidad de sujetos, no se le puede prestar una debida atención a cada uno de los estudiantes con respecto a sus necesidades individuales, y coarta la profundidad de los conocimientos en pro de su formación. Teniendo en cuenta que la docente solicitó el salón de danzas, el cual está adecuado especialmente para desarrollar ejercicios de expresión corporal, no estuvo disponible para la docente, siendo esto una problemática interna de la institución hacia el desarrollo de la programación y de las clases de los docentes. Realmente el acceso a esta clase de espacios y recursos es restringido y complica los procesos educativos y así mismo el carácter expresivo que generen los ejercicios artísticos en los estudiantes.

Respecto con la postura de La Escuela, mencionan que dentro sus propósitos, la posibilidad de:

Generar experiencias significativas y fundamentales en diversos espacios de sensibilización, exploración y profundización que posibilite en y desde el contexto escolar, que promuevan la formación del autoreconocimiento, el cuidado de sí, las interpretaciones metafóricas de la realidad y la creación estética. Además, la dimensión estética caracteriza a los futuros maestros para la infancia de

tal manera que pueda mediar su práctica pedagógica desde el abordaje de la educación artística como fin y como medio de expresión. (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010, págs. 19,20)

Siendo estas experiencias transformadas y acomodadas a las condiciones de La Escuela, dichas experiencias manifiestan en un momento determinado, marcan y generan toda una serie de reacciones, las cuales ya son irreversibles. Por ejemplo, si los estudiantes hubieran tenido la posibilidad de realizar el ejercicio de la “*bomba expresiva*”, en el salón de danzas, las experiencias estéticas que hubieran surgido allí abrían sido completamente distintas, porque el espacio está pensado para relacionar el cuerpo con los movimientos, también para poderse apreciar a sí mismo y a los demás de forma escenográfica, (gracias a los espejos instalados en el espacio, los cuales se utilizan como una herramienta para la expresión corporal). Son elementos que configuran los códigos visuales. Allí comprenden los elementos simbólicos que caracterizan el mundo de la “realidad” y al mismo tiempo ayuda al desarrollo personal de los estudiantes ya que se estimula la imaginación, los sentidos, el habla, el intelecto y la concentración, el desarrollo emocional para saber expresar y comunicarse de forma más efectiva ante el mundo. (David J, 1991, pág. 150). Aunque en la sesión N°4 se desarrolló el ejercicio dramático en el salón de clases, los estudiantes hubieran podido tener una experiencia más enriquecedora con respecto al espacio destinado para el desarrollo del lenguaje escénico.

Es así como desde la postura del M.E.N., con relación a las políticas de calidad de la educación donde los recursos son un factor que interviene en: “(...) el diseño de las políticas educativas los factores asociados con la calidad: el currículo y la evaluación, los recursos y prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente...” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 11). Frente a esto se puede comprender que La Escuela, se acerca a cumplir la mayor parte de estos factores que de alguna manera el M.E.N., trata en los tópicos de “calidad” en la educación. Pero por otro lado, hay que pensar que si existen esos recursos dentro de la institución ¿por qué estos no son disponibles en los momentos que se necesitan?, ya que se supone que estos son uno de aspectos que entran en los términos de “calidad” propuestos por MEN, lo que conlleva a preguntar qué está sucediendo allí al respecto.

Para llevar a cabo el proceso de creación artística en la práctica pedagógica, es necesario utilizar herramientas o recursos pedagógicos que ayudan a dinamizar el aprendizaje. Por lo tanto, los recursos que brinde la institución en el espacio académico de artes, pueden desarrollar o limitar la práctica pedagógica. Como sucedió con el caso antes mencionado de la sesión N° 5, cuando La Docente no pudo disponer del salón de danzas para el desarrollo de los ejercicios. La postura del M.E.N., ante este aspecto habla de que “la participación de estudiantes y docentes en las artes

propicia experiencias sensibles; y que a su vez, este enriquecimiento de la experiencia estética, como un aprender a relacionarse con los objetos artísticos, la naturaleza, la cultura como estructuras portadoras de múltiples significados y sentidos, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y de la expresión simbólica en los estudiantes” (MEN, 2010, pág. 15). Esta se evidencia a través de los recursos, materiales y distintos elementos que se utilizan como medios en los que construyen el conocimiento.

Son estos recursos los que se utilizan dentro de la institución y que la institución pide casi siempre al comienzo del año escolar, para los ejercicios del espacio académico. Finalmente son herramientas que aportan los estudiantes, no la institución. Si los estudiantes no llevan sus materiales, igualmente no pueden plasmar concretamente esas ideas, imágenes o sentimientos y sus propósitos cambian de acuerdo a las circunstancias que se dan en el proceso de creación. Teniendo en cuenta que La Escuela es una institución distrital y por lo general acceden personas de bajos recursos, es mucho más complicada esta situación sabiendo que esta institución tiene el apoyo del estado al ser una *Normal Superior Distrital* (ENSDMM, 2010).

Espacios y Recursos en la organización de los elementos estéticos y académicos en la dimensión comunicativa

Si no existieran, materiales, o los recursos que median y construyen el aprendizaje, el saber y el conocimiento, es muy difícil que los estudiantes puedan aprender técnicas y desarrollar destrezas con materiales y herramientas. En ellas no es posible que los estudiantes logren plenamente expresarse a sí mismos y ante los demás, impidiendo la plenitud del uso de recursos que están sujetos a la propuesta de calidad educativa que propone el M.E.N. Pero lo importante aquí no es que por el hecho de que existan los espacios y los recursos, signifique que ayuden a la calidad, sino el uso y las reflexiones que surgen del uso que se les da a estos elementos, es esencial para la educación, como sucede en algunas de las sesiones como la N° 1 y la 3:

“La idea del ejercicio es que cada una de las parejas deben realizar las indicaciones que la docente haga, para que luego cada estudiante lo realice a su manera. Lo primero es realizar un dibujo imaginario con los dedos, como si estuvieran dibujando el rostro del compañero; ante este ejercicio para algunos fue difícil reconocerse entre sí, les da pena, no se concentran en el ejercicio, algunos se demuestran algo violentos pero con gracia hacia sus compañeros, lo toman a modo de broma. La docente le pregunta a un estudiante cómo se sintió al hacer ese ejercicio, al ver su reacción de asombro por no saber qué responder, sus compañeros que estaban alrededor, se dan cuenta de su reacción y se ríen todos”. (Diario de Campo sesión N°3).

Paradójicamente a este ejemplo, no existen recursos matéricos (sin contar el cuerpo), los cuales hubieran desarrollado más posibilidades de relacionarse entre compañeros. Sin embargo La

Docente permite que no sean necesarios dichas herramientas ya que los recursos pedagógicos como el dibujo imaginario entre parejas, genera una reflexión ante el ejercicio y la experiencia que se obtiene de este.

Por otro lado, desde la postura de la SED, se menciona que los estudiantes pueden requerir espacios con garantías en los que puedan rescatar y ratificar: “sus experiencias, sus saberes, sus diferencias, pero también se afiance su singularidad; viven el ahora, lo importante ocurre en ese momento y no después. Buscan posicionarse en un entorno social que se ha construido para los más grandes o los más chicos. Manifiestan la necesidad de tener un lugar seguro, cómodo, el cual imaginan como “una casa o un castillo pero que tuviera amor y viviera feliz”, estas expresiones permiten significar que los niños y niñas de estas edades intentan ser reconocidos y tratados con afecto y necesitan de cuidado y protección como garantía de sus derechos, buscan en su maestro o maestra apoyo, cariño y sobre todo un confidente” (SED, 2008, pág. 45 y 46).

Es una idea un poco más amplia de lo que vincula al espacio académico, sea el salón de clases como puede ser el patio del colegio o la tienda escolar, siempre y cuando se comprendan el tipo de relaciones que se gestan en estos espacios y las implicaciones que conllevan las acciones sobre estos. Lo que quiere decir que en estos espacios son los que posibilitan el desarrollo de las prácticas pedagógicas, para que los estudiantes tengan la variedad de experiencias que La Escuela propone en su PEI, que son al mismo tiempo la manera en que un sujeto se forma, a través de la experiencia.

En este aspecto, para el desarrollo de esta actividad es necesario que la institución brinde entre sus recursos, primero el apoyo en la temática para una buena orientación pedagógica por parte de La Docente, pues a través de ella es que se desenvuelve toda la práctica pedagógica. Por otro lado, la institución hace uso de otros recursos que brindan los docentes o estudiantes, pero que también están insertos en la comunidad académica. El cuerpo humano, se convierte en un medio de expresión por el cual se concibe como material y requiere de unas técnicas, contenidos teóricos para entender las relaciones que ejerce en su acción constante. En ese sentido La Escuela frente al desarrollo estético, tiene en cuenta los juicios de valor que surgen de distintos fenómenos, como lo es en este caso, las relaciones corporales que surgen en las sesiones N°3 y 4, en ellas los estudiantes intentan tener un contacto con el lenguaje escénico. Pues a través de estos ejercicios es posible, como mencionan en el PEI de La Escuela, que se establezca “una relación entre forma y materia que se debe explorar” (ENSDMM, 2010, pág. 23). Estas relaciones en la vida humana tienen la función de comprender las interacciones que se construyen en nuestro entorno y dan pie para que el sujeto tenga un criterio frente a la vida.

Sin embargo, como he mencionado en algún momento, cuando La Escuela pretende abordar tantos lenguajes artísticos en un mismo espacio, reduce los contenidos hacia lo más básico. Lo cual indica que a la institución le interesa más los resultados que en sí las experiencias y aprendizajes que se dan por medio del proceso. Esto se evidencia en la observación del Syllabus (documento que se adjunta como anexo) donde sólo se encuentra como temática el desarrollo corporal y los demás lenguajes ¿por qué no aparecen? ¿Acaso dichos lenguajes surgen de la necesidad de La Escuela por “evidenciar” que están “haciendo o aprendiendo algo”? Esto indica que los contenidos no “motivan la mirada crítica hacia la obra” (Acaso, 2009, pág. 99). Quedan expresados en la acción misma, sin un proceso de reflexión que ayude a interpretar, percibir y proponer distintas posturas frente a la expresión creativa.

Otro punto a tener en cuenta en el desarrollo de habilidades, desde los recursos y espacio que dispone la institución, son los recursos tecnológicos que brinda. Estos son importantes en el desarrollo de las actividades de la clase: en este caso, el televisor y la reproducción musical son los medios por los cuales, los estudiantes combinan su expresión corporal imitando los gestos que realiza La Docente en forma de animales, un paso de baile sencillo como mover la cadera a los lados, cuando suena la canción “moviendo la cadera” o un tipo de ejercicio físico. Esta clase de expresión en los estudiantes genera una alegría por participar de la actividad, ya que se emplea de forma lúdica en la sesión N°4 por medio de la bomba, que se transforma para ser un soporte o lienzo de dibujo, el cual proyectó los intereses de los estudiantes.

La interacción que los estudiantes tienen a través de los recursos tecnológicos, posibilitan el acceso a experiencias significativas, ya que están interpretando roles que reconocen, pero cada uno lo expresa a su manera, incluso cuando la primera referencia en estos movimientos es la docente. Estas condiciones permiten un reconocimiento de los gestos del otro para reconocer los propios y así interpretar el mundo, una idea que se rescata de Herbert Mead que menciona:

“... el gesto por sí mismo no es significativo para el individuo que lo hace; se convierte en significativo mediante el cambio y la interpretación del gesto del otro; asumiendo las actitudes del otro llego a ser consciente de lo que soy yo mismo como distinto del otro” Mead citado en (Pemán, Personalidad, Socialización y Comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead., 1993, pág. 112).

Para generar un proceso de creación artística es importante disponer de materiales y herramientas que ayuden a los estudiantes a vivenciar experiencias estéticas, como un elemento que relaciona y conecta otros aspectos de su formación, como son los valores, lingüística, la convivencia, entre otros. Sin embargo, no se evidencia un apoyo desde la institución frente al suministro en los materiales básicos de la clase de artes.

Una de las relaciones que se evidencian en este espacio académico contienen un sentido reflexivo respecto a las problemáticas que surgen a través de las dinámicas escolares como es el caso de la Sesión N° 3 donde los estudiantes tuvieron un mal comportamiento en el espacio académico anterior al presente, su indisciplina no permitió al docente desarrollar las actividades planeadas, siendo bloqueados los procesos académicos, también hubo agresión física entre compañeros por ende faltaron al respeto no solo entre los implicados sino a todos los que se encontraban dentro del aula incluyendo al docente. Lo importante aquí es la manera cómo se trata esta problemática:

“Reflexionan sobre el respeto que se debe tener hacia los espacios académicos externos a la institución, también sobre cómo van a enfrentarse en la vida cuando alguien los necesite escuchar y nadie les pone atención, pero sobre todo cuando ingresen a la universidad; les comenta que hay tiempos para jugar, para hablar, para ir al baño, para comer, ellos deberían tener eso muy claro y lo deben *introducir en la cabecita de cada uno*.” La docente los orienta a que hagan un propósito firme para cambiar esos malos comportamientos que se vieron el día de hoy. La docente menciona las instrucciones para que los niños se ubiquen en los espacios que hay entre las niñas. La idea es que queden niño, niña. Algunos niños demuestran cierta pena al estar entre las niñas, la docente les explica que este es un ejercicio no planeado ya que ella tenía pensado algo muy diferente para la clase después de todo lo que ocurrió con ellos. Así que este ejercicio sigue teniendo el factor reflexivo del principio de la clase. La idea del ejercicio es que cada una de las parejas deben realizar las indicaciones que la docente haga, lo primero es realizar un dibujo imaginario con los dedos, como si estuvieran dibujando el rostro del compañero; ante este ejercicio para algunos fue difícil reconocerse entre sí, les da pena, no se concentran en el ejercicio, algunos se demuestran algo violentos pero con gracia hacia sus compañeros, lo toman a modo de broma. La docente le pregunta a un estudiante cómo se sintió al hacer ese ejercicio, al ver su reacción de asombro por no saber qué responder, sus compañeros que estaban alrededor, se dan cuenta de su reacción y se ríen todos. Es evidente que los niños a esta edad prefieren trabajar y realizar ejercicios con niños de su mismo género”. (Diario de Campo Sesión N°3)

La Docente tenía programada otra actividad para esta sesión, sin embargo orienta este problema a través del diálogo y la reflexión con sus estudiantes, y también por medio de gestos artísticos como el ejercicio del *dibujo imaginario* con los dedos. Lo que quiere decir que por medio de la educación artística es posible solucionar, analizar, intervenir y proponer perspectivas que ayuden a la formación ética de los estudiantes frente al comportamiento social en el que ellos se desenvuelven y que puedan expresar sus inconformidades o puntos de vista a través de estos diálogos y ante todo adquiriendo un contacto sensible por medio del ejercicio que les ayude a reconocerse a sí mismos y aprender a respetar a los demás.

10.4 Factor Docente en el desarrollo del Carnaval

Teniendo en cuenta las apreciaciones realizadas en el estudio de la competencia en creación artística en el nivel institucional que se rige por políticas macro de nivel nacional, otras regionales de nivel distrital y su traducción en el nivel institucional en el PEI, ahora es clave analizar, cómo el sujeto docente interpreta e interpela estos lineamientos y los traduce en su contexto inmediato.

Interpretación conceptual y formación profesional en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

Dentro de la metodología de La Docente, está la explicación e instrucciones de las actividades a realizar en clase. Sin embargo estas instrucciones contienen una postura y una reflexión, con relación a la formación en valores como el respeto, la empatía, el cuidado por el otro, el concepto de diversión con responsabilidad, como lo he mencionado antes. Esto quiere decir, que en el desarrollo de los ejercicios de la clase insertos al proceso de creación, posibilitan la formación en ética y valores de los estudiantes. Sin embargo esto no sería posible si no fuera por la perspectiva y formación que tiene la docente respecto a la dirección metodológica de su práctica pedagógica, siendo posibilitadora de reflexión y diálogo. Respecto a las ideas, imágenes y sentimientos de esta creación, están mediados por esta visión ética en el lenguaje de las interrelaciones y símbolos que se generan en el espacio académico como lo son las instrucciones que da La Docente al principio de las sesiones.

En ese sentido (Charur, 2003), dentro de uno de los elementos que utiliza para construir una conceptualización sobre la *formación integral*, menciona los elementos *Constitutivos de la Subjetividad*: Los cuales están relacionados con las características que conforman al ser humano en términos de subjetividad, los hábitos, los valores, actitudes, los ideales, el significado de la vida de cada sujeto, las aspiraciones, su proyecto de vida, las nociones internas de su actuar y su ser en este mundo, como distintas formas internas del ser que no son muy visibles, pero que se evidencian a través de la educación y orientación que recibe, en el seno de su familia. (Charur, 2003). Siendo una idea que se evidencia en las sesiones observadas, puesto que el contacto con la educación artística, al ser un campo de conocimiento en el que tiene acercamientos y apreciaciones sensibles, se presta para experimentar subjetivamente los fenómenos que suceden en el entorno, como el significado ético y en valores que surgen a partir de la manera reflexiva, como indica La Docente, en las sesiones observadas. (Ver Video sesión N°3 –Min. 0: 01;47).

Sin embargo esta es una postura que la educación pública pretende asumir, en el sentido en que tienen en cuenta la resignificación entre maestro-estudiante, donde asumen las características que conforman cada ciclo (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 5). Lo que quiere decir que las reflexiones que hace La Docente por medio de sus indicaciones, son una manera ayudar a relacionar los ejercicios artísticos y valorar el cuidado con el otro.

Siendo una característica que hace parte de la postura del PEI de La Escuela, por la cual tienen en cuenta: la formación de derechos y deberes, un valor social para generar un sentido de autonomía

donde establecen acciones y formas de organización, en las cuales se aprende a tomar decisiones. (ENSDMM, 2010). En este sentido las dinámicas pedagógicas que se genera en las sesiones observadas, se evidencia una persistencia por reflexionar ante las acciones que se desarrollen con relación al cuidado del otro, la ejecución de de los derechos y los deberes.

No es coincidencia que dentro de las dinámicas que se desarrollen en un espacio académico, surjan reflexiones éticas sobre el respeto, puesto que la educación en general tiende a adoptar esta perspectiva, lo importante aquí, es que dicha noción sea efectiva en los estudiantes y que los docentes propicien reflexiones en sus prácticas pedagógicas, como en este caso. La formación ética ayuda a los estudiantes a relacionarse con los demás, y de eta forma las reflexiones que se dan como indicaciones, son conversaciones simbólicas en las cuales existe un lenguaje sensible que llega a los estudiantes para que puedan interiorizarlo y así comunicarlo a través de gestos con el otro. Siendo esto una idea de Herbert Mead, en donde:

“La internalización de nuestra experiencia de las conversaciones externas, que llevamos a cabo con otros individuos, en el proceso social, es la esencia del pensamiento; y los gestos así internalizados son símbolos significantes porque tienen las mismas significaciones para todos los miembros de la sociedad o grupo social dado, es decir provocan respectivamente las mismas actitudes en los individuos que las hacen que en los que reaccionan: de lo contrario el sujeto no podría interiorizarlos o tener conciencia de ellos y de sus simplificaciones” (Pemán,1993, pág. 124).

Esta idea se puede pensar desde la educación, en el sentido en que la docente realiza una serie de gestos o movimientos, como se observa en los ejercicios de expresión corporal, o también movimientos y gestos pictóricos como sucede cuando La Docente explica con una estudiante cómo podría realizarse el maquillaje sobre el rostro de un compañero. Para mostrar estos actos, primero tuvo que verlo realizar a otra persona, siendo esta una referencia que luego utilizan los estudiantes.

Las instrucciones que utiliza La Docente como parte de su metodología, tienen las características de comprender los pasos, tiempos, ritmos y momentos específicos de la clase y de los estudiantes. Lo que significa que La Docente respeta y maneja los tiempos y ritmos de la clase y sus estudiantes, para que estos tengan un mejor aprendizaje y desarrollen su dimensión comunicativa por medio de la creación de ideas, imágenes o sentimientos, los cuales serán plasmados en su creación artística, en los cuales pueden expresar distintas perspectivas sobre un asunto en concreto como los son las actividades que se desarrollan en estas sesiones observadas.

Desde la perspectiva de Elliot Eisner frente a las relaciones que se establecen entre estudiantes y docentes, estas debe ser sinceras, cálidas y con un apoyo entre estos dos sujetos, como un punto

de partida para sembrar los frutos de esta relación, en la que los estudiantes puedan expresar sus sentimientos e ideas y que: “al mismo tiempo, utilicen la madurez y habilidad profesional del profesor para tomar decisiones educativas (Eisner, 1995).

De acuerdo con lo anterior, La Docente en su forma de relacionarse con los estudiantes al tratar de llevar los ritmos y tiempos de clase, demuestra su interés por el aprendizaje de los estudiantes ya que cada ejercicio o acción que se necesite para desarrollar las dinámicas de la clase, requieren de unos tiempos específicos y ritmos que se desarrollan según las decisiones que tomen entre estudiantes y docentes. Son acciones pedagógicas que reflejan una sinceridad por aprender, aprovechando lo mejor posible el tiempo académico.

Para el desarrollo del ejercicio, el cual implica generar ideas, imágenes o sentimientos frente a la creación artística.



(Imagen N°8, Explicación Eje de Simetría, fotograma del video sesión N° 4 Min. 00:22:02).

La Docente después de mencionar las indicaciones del ejercicio de la sesión N° 4, retoma un conocimiento de clases anteriores, (el eje de simetría), significa que le da una funcionalidad del conocimiento en el momento preciso de aprendizaje y utiliza como estrategia, la explicación de una estudiante para comprender la situación entre pares. Con referencia al ‘eje de simetría’ brinda una ayuda técnica que les permite a los estudiantes de estas edades, ubicar los elementos estéticos que componen su creación artística. De esta manera los estudiantes pueden aprender las relaciones de los espacios visuales y cómo estos son plasmados por medio de la gestualidad. La Docente traduce los conceptos de geometría para la composición artística construyendo un modo

de comunicación estética con las especificaciones de conceptos matemáticos, en el cual se relacionan conceptos interdisciplinarios con relación a la educación artística.

Desde la perspectiva de Elliot Eisner, la carencia de esta continuidad y secuencia en las temáticas y los ejercicios que se desarrollen en el espacio académico, dificulta el progreso y el *refinamiento* de habilidades necesarias (Eisner, 1995, pág. 145). Es así como se deben evitar los intervalos de entre las dinámicas artísticas para que el interés en los niños no disminuya y también se olviden los conocimientos al respecto.

Sin embargo queda la sensación de que sólo una estudiante pudo responder qué era el eje de simetría, tal vez si ella no hubiera respondido, a ningún estudiante al parecer por lo que se observó, recordó o consignó ese conocimiento. De acuerdo con la postura de Eisner, esos conocimientos muchas veces, como en este caso, no tienen una continuidad o secuencia y por esta razón en una imagen se puede solucionar el problema de abstracción propia de la expresión artística por medio de la organización de este tipo de herramientas matemáticas, como la simetría. Precisamente no se retoman esta clase de conocimientos en muchas situaciones. Por fortuna la docente lo vuelve a retomar en instante y es muy posible que a los estudiantes después de haber tenido la experiencia con el ejercicio de la “*bomba expresiva*”, sea un aprendizaje interdisciplinar en la medida en que retomaron un conocimiento y lo utilizaron en otra nueva aplicación, así pueden percibir que este conocimiento, se puede emplear para varias aplicaciones. Es también una idea que postula el M.E.N., cuando mencionan sobre los procesos de creación artística se aplican conocimientos adquiridos, a través de las creaciones del estudiante, donde esto permite revisar los resultados, calidad, apropiación de conocimientos, la imaginación, la indagación, la discusión, los acuerdos o desacuerdos; que se dan entre estudiante y docente, en el mismo proceso. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 50).

Lo anterior indica que existe una reflexión sobre las acciones que desarrollan en el ejercicio de la sesión N° 4 ello lo que quiere decir que el aprendizaje que se genere allí, cobra sentido para los estudiantes en el momento en que La Docente les ayuda a relacionar estas acciones con respecto al mismo proceso de creación artística. Utiliza el material como un medio de reflexión, lo que al mismo tiempo transforma de forma simbólica este material, ya que la interacción o relación que los estudiantes experimentaron con éste, cambia a través de la experiencia comunicativa que tuvieron a través del ejercicio. (Ver Video sesión N°4 -0:21;03).

Ya que el ritmo de la clase, llega a un punto de reflexión, en donde La Docente aprovecha para retomar las acciones que han realizado con la bomba “ya jugamos con la bomba, la abrazamos, la golpeamos...” (Min. 11:30). Este tipo de reflexiones ubican a los estudiantes para relacionar las

acciones que han desarrollado durante la clase. Es así como las ideas, imágenes o sentimientos con relación al ejercicio, se han transformado gracias a las distintas experiencias que han podido llevar a cabo, en este caso con la “bomba”. Es una idea asociada a la postura de Elliot Eisner cuando menciona que: “(...) la función del profesor se convierte en ofrecer experiencias concretas en presencia de la obra, de modo que pueda asociarse la obra con dichas experiencias” (Eisner, 1995, pág. 67).

Una idea que se puede relacionar con el aprendizaje *significativo*, desde la perspectiva de Ausbel la cual menciona que: “es un proceso por medio del que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intenta aprender” (Méndez, 2000, pág. 91). Lo que quiere decir que antes de estas sesiones el concepto de la “bomba”, para los niños era muy diferente, después de que tuvieron la experiencia estética con ella, un signo de esta afirmación se evidencia cuando algunos estudiantes le preguntan a La Docente en la sesión N°4, si pueden llevarse la “bomba” para sus casas, lo que significa que esta clase de ejercicios permite a los estudiantes construir otra forma de relaciones con las cosas del mundo y sobre todo con un elemento que está relacionado con el mundo de los niños, el juego, las fiestas y la diversión.

En cuanto al desarrollo de ideas, imágenes y sentimientos; surgen también gracias a la interacción entre compañeros, pues entre ellos deben compartir y expresar lo que realmente les interesa crear en sus rostros. Tal situación es posible por la forma en que La Docente aborda las dinámicas educativas, de manera reflexiva y emplea la integración grupal en el desarrollo del proceso de creación. Con el trabajo de grupo se están generando valores como el respeto, la empatía, la apreciación ante el otro, también como otra manera de relacionarse entre compañeros de forma más sensible. (Docente: “Por favor tener mucho cuidado con la boca, la nariz y los ojos del compañero” Diario de Campo sesión N°4 y 5.

En cuanto a la postura del M.E.N., frente al desarrollo de ideas, imágenes o sentimientos, lo manifiesta por medio de la *competencia comunicativa*, en la cual lo que:

“... destaca esta competencia, más que la producción de arte como fin en sí mismo, es la *adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación*” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 42).

En este caso están enfocados en la circulación de las creaciones artísticas en una *comunidad de validación*, que de acuerdo con lo observado en el espacio académico, el desarrollo de las

habilidades de percibir, imaginar, inventar, proponer, crear, entre otras características, que impulsan la creación artística, en el momento del proceso creador. Están conectadas con el desarrollo cognitivo de los estudiantes, la construcción de relaciones entre pares y así mismo la formación de valores que conforman un concepto de convivencia escolar, más que la necesidad de ser aprobados por una *comunidad de validación*. A pesar que en La Escuela las políticas educativas como las del M.E.N., les exigen evidencias concretas de ese aprendizaje o formación de la educación artística y que la *comunidad de validación* en este caso sería la misma institución. Internamente es La Docente la que posibilita este enfoque y valida el proceso de creación a través del sentido y la forma en que se abordó el desarrollo de las dinámicas planeadas por la misma. Tal situación se evidencia en la forma de relacionarse con los estudiantes, donde existe un acercamiento con entre docente y estudiante y a pesar de que existen diferencias y muchas veces los estudiantes pierden la atención en sus explicaciones, disfrutan y aprenden jugando con los ejercicios como “*la bomba expresiva*” o los de otras sesiones.

Según los teóricos como Herbert Mead, con relación a la interacción con los compañeros, menciona que los estudiantes (niños), están en la capacidad de *jugar un rol*, donde a partir de este puede encontrar su propio *self*³⁸ y por lo tanto el juego permite que se pueda abrir a la vida social y darse cuenta de su propia existencia y personalidad, a través de la existencia y personalidad de los otros (Pemán, 1993, pág. 154), es así como los trabajos en grupo puede aportar en este sentido las habilidades relacionadas con la invención y/ o transformación de la ideas, imágenes y sentimientos. La Docente en su experiencia está reconociendo el conocimiento que tiene frente a la riqueza en ideas que se generan al relacionarse y compartir con los demás y también para aportar al proceso de las relaciones interpersonales de los estudiantes, sobre todo en esta etapa de crecimiento el cual se enfocan por ser más sociables y desean aprender de otros. (Maier, 2003). Este es uno de los factores de La Docente en los cuales permite la formación de los sujetos a través de la socialización por medio de la educación artística.

³⁸ “La persona es la organización en un unidad, la referencia a un self (sí mismo, yo) de las actitudes y las conductas inteligentes del espíritu y del cuerpo en general. El espíritu (“mente”) nace con la comunidad de significados de los gestos, comunidad con la que estos se transforman en símbolos significantes; la persona (“self”) se constituye con el saber de esa comunidad de símbolos, y es consciencia de sí en cuanto consciencia de los otros, consciencia de la unidad del espíritu consigo mismo y de su comunidad con los otros espíritus” Mead citado en (Pemán, , 1993, p.ps. 139-140).

Interpretación conceptual y formación profesional para la organización de los elementos estéticos y académicos, en la dimensión comunicativa

La bomba es un elemento simbólico en la sesión N° 4, el cual se transforma en toda la clase, condiciona el ejercicio creativo, por lo tanto la expresión de las ideas, imágenes y sentimientos que emanan en esta sesión, surgen por medio de la interacción que tengan los estudiantes con éste. Es un material que brinda la docente como estrategia de su acción pedagógica. En este sentido se tienen en cuenta el material como medio de expresión y el desarrollo pedagógico de La Docente, en relación con el uso del material.

El material al principio de la sesión N°4 se manifiesta por medio del lenguaje dramático. En ese sentido, desde el campo de las artes escénicas, el desarrollo de actividades dramáticas en la educación, es necesario generar relaciones entre mente y cuerpo en las cuales se hace una lectura del entorno que caracteriza el objetivo a representar. En este sentido: “La representación “personal” incluye a toda la persona (cuerpo y mente) como en las acciones de correr, saltar e imitar, pero la representación “proyectada” no utiliza el cuerpo, sino que aplica la mente a algo que se encuentra fuera del “yo”: juguetes, modelos, dibujo, escritura, etc. (Slade en David J, 1991, pág. 149 y 150). La representación proyectada en este caso sería a través de la bomba, siendo este un material que se relaciona con la diversión, fiestas, juego de roles. Si bien al principio de la clase La Docente menciona que:

“Van a realizar unas actividades muy ricas pero que requieren de respeto y de cuidado, en cuanto al espacio del otro, que no les pongan cuidado el color que les salga de la bomba, lo importante es hacer la actividad. Los estudiantes inflan sus bombas sentados en el piso, dice que los niños no saben hacer los nudos, que se los inventen cómo podrían ser, en ese momento la docente pasa al frente de todos infla su bomba, luego pide que sentados le den golpecitos a las bombas diez veces con la mano derecha y diez con la izquierda, luego otros diez golpecitos con la cabeza, pero sentados, el que se pare le quitan la bomba”. (Diario de Campo Sesión N°4).

En el desarrollo de la clase se evidencia la interacción con este material. El uso que le da La Docente a un material que es tan común y que es cercano para los estudiantes como la “bomba”, es una forma significativa de desarrollar y aprender habilidades creativas en la educación artística, puesto que es un material fácil de manipular o sea no requiere una técnica compleja de aprender. Es el uso que le da La Docente con respecto a su función mediática frente a la expresión que los estudiantes desarrollan por medio de las habilidades perceptivas e inventivas, gracias a la transformación que se le da a dicho material durante los distintos ejercicios en la clase; las cuales permiten comunicar los intereses en la creación artística con referencia a la diversión, juegos de roles y juego dramático. Idea por la cual se conecta con el *carneval* y las habilidades propias del campo.

Sin embargo, lo importante son las reflexiones e interpretaciones que surgen a través de los ejercicios y los materiales que permiten una evidencia frente a la creación artística, lo que indica que a pesar de que hubo una experiencia sensible y creativa, en La Escuela, es necesario que desarrollen actividades y procesos que involucren contactos con otro clase materiales y técnicas, pero también que dichos ejercicios tengan un sentido crítico.

Por otro lado, desde la perspectiva de (Dorothy y Heathcote en David J, 1991, pág. 162), mencionan que el papel del docente en el desarrollo del lenguaje dramático, donde este tiene la responsabilidad de enfocar y plantear problemas, donde se transforma el dominio de la conducta de los estudiantes en nivel selectivo, tenso y con una resonancia simbólica que se despliega más allá de las habilidades con relación a la manipulación conductual. En este sentido el docente que emplee este tipo de ejercicio debe tener los conceptos claros sobre lo que corresponde al *juego dramático*, puesto que estamos hablando de un lenguaje que está relacionado directamente con la conducta del sujeto, lo cual se hace referencia a conocimientos psicológicos del comportamiento del ser humano, porque muchos de los mensajes que se transforman en este lenguaje es por medio de los gestos corporales que son al mismo tiempo un lenguaje que se debe decodificar con mucha atención, por sus múltiples posibilidades de interpretación, que desde la psicología es posible comprender. Pero también, en esta sesión se concibe como un material de expresión, en el cual los estudiantes se relacionan con los movimientos que la docente realiza e interpretan esa realidad para luego proponer una idea, imagen o sentimiento, plasmados en el dibujo que realizar sobre la bomba y luego en la sesión N°5 toman de referencia esta imagen, para realizar el maquillaje que debían generar.

El eje de simetría es un concepto técnico, que se convierte en una herramienta usada por la docente para ayudar a sus estudiantes realizar el bosquejo del boceto de la “bomba” en la sesión N° 4 frente a una forma visual de su preferencia, por medio del dibujo, después de haber tenido una experiencia con el lenguaje dramático, este material se convierte en lienzo para plasmar un bosquejo de cómo sería el maquillaje que ellos quisieran tener en sus rostros. Es así como en esta clase de ejercicios, las relaciones e interacciones que se generan con el material permiten una transformación en el proceso de creación artística.

Una de las posturas que plantea el M.E.N., con respecto al proceso de creación es conseguir la realización de *obras*, donde se evidencien con resultados concretos a través del aprendizaje que adquieren los estudiantes; para evidenciar una apropiación y una creación en torno a la imaginación, la indagación, la discusión, los acuerdos y desacuerdos que generen entre estudiante y docente. (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 50). Estos acuerdos se presentan en las

dinámicas de la clase cuando La Docente menciona las indicaciones de estas como sucede en la sesión N°7 y las demás clases:

“La docente durante toda la sesión estuvo pasando y observando cada grupo, las actividades que estaban realizando los estudiantes, teniendo en cuenta que las explicaciones que hizo al principio de la clase fueron muy claras, para que los estudiantes comprendieran de qué se trataba el ejercicio”. (Diario de Campo Sesión N°7)

Como se puede ver, dichos acuerdos están presentes en este espacio académico, ya que La Docente en su práctica pedagógica se relaciona abiertamente con los estudiantes y esto ayuda para que ellos puedan interactuar mejor con la clase, manifestar sus inquietudes, comentarios ideas o perspectivas al respecto.

La docente en su práctica pedagógica utiliza el material como un medio en el cual los estudiantes puedan relacionarse entre sí y permitir explorar y contactarse en forma grupal. Los estudiantes deben pensar la creación artística teniendo en cuenta las invenciones y perspectivas que surgen a partir del otro, en este sentido el lenguaje que surge de esta sesión, se manifiesta en las relaciones interpersonales. Para esto, los estudiantes manejan una serie de símbolos y gestos significativos que son comunes entre ellos, como mostrarse los dibujos alusivos al dibujo animado como *Dragón Ball-Z*, o realizar chistes entre ellos, también es muy común que se molesten, tocándole *la oreja* a un compañero, o empujándose entre sí. Son gestos joviales entre compañeros, y a veces esto lleve a peleas, como sucedió en una sesión anterior a la sesión N° 4.



Es una manera en la que pueden desarrollar su dimensión comunicativa por medio de las relaciones que establecen con el material y con las ideas de los compañeros. Por otro lado, como ya se había comentado en el factor institucional, la carencia en la disponibilidad del salón de danzas, el cual había sido pensado por La Docente para la realización de

(Imagen N°9, Ejercicio Maquillaje artístico, fotograma del video de la sesión N°5 (01:07; 10)

su clase, donde a través de los espejos que están instalados en el salón, cada estudiante realizó su maquillaje artístico, sin embargo, en la sesión N° 5 La Docente resolvió que entre compañeros se ayudaran, por decirlo de otra manera, que el compañero fuera *el espejo del otro*. En ese sentido no se logró disponer del salón de danzas, y por esto se generaron otra clase de dinámicas y relaciones en la medida que están compartiendo y socializando con sus compañeros.

Con relación a la postura de La Escuela, en la cual la construcción del ciudadano implica la acción en la vida social, en donde se asumen los derechos, deberes y valores y con el fin de configurar un sentido de autonomía, para tomar decisiones, reconocer la heterogeneidad y conocer y percibir distintos puntos de vista, llevando así los acuerdos colectivos que surjan de estas relaciones. (ENSDMM, 2010, pág. 17).

Un ejemplo de ello, son las relaciones que se dan entre los estudiantes, por medio de los ejercicios, como en la sesión N°5, los estudiantes interactúan por medio de elementos plásticos como las pinturas de maquillaje para el rostro “pintucaritas”, donde el lienzo es el rostro del compañero, generando un contacto más directo y sensible con el *otro*. Pues el tratamiento se concreta sobre otro ser que también tiene la experiencia de relacionarse con los demás de forma sensible. El momento de creación, invención, uso de los materiales y de organización de los elementos estéticos, permitió que los estudiantes se pudieran comunicar con sus compañeros simbólicamente a través de ejercicios artísticos. Pero tal encuentro no hubiese sido posible, sin la formación y conceptualización que La Docente emplea en su metodología dentro de la clase. Por tal motivo es importante que los ejercicios que se desarrollan en un espacio académico, obtener el mayor provecho posible.

Por otro lado, en la sesión N°4 la organización de los elementos estéticos, están enfocados en elementos como: los ojos (quedaran a la misma altura y proporción), la boca en relación a la nariz y así con cada una de las partes que conforman un rostro. Claro que el estilo de estos rostros no son una representación de una imagen figurativa como el rostro humano; sino que los estudiantes pudieron expresar sus intereses en cuanto a dibujos animados de la cultura visual, un rostro inventado con gestos particulares (actitudes positivas o negativas) donde muchos de estos dibujos no cumplen con las “reglas” de armonía que tiene el rostro humano. Lo importante es cómo La Docente a través de ejemplificación logra que los estudiantes expresen y relacionen el ejercicio con el *carnaval* y las representaciones simbólicas que emergen de la realidad que están aprendiendo. Situación por la cual sólo se evidencia la relación con el *carnaval* ya que las reflexiones frente a este ejercicio no se presentan porque los estudiantes se enfocan sólo en seguir las instrucciones de La Docente.

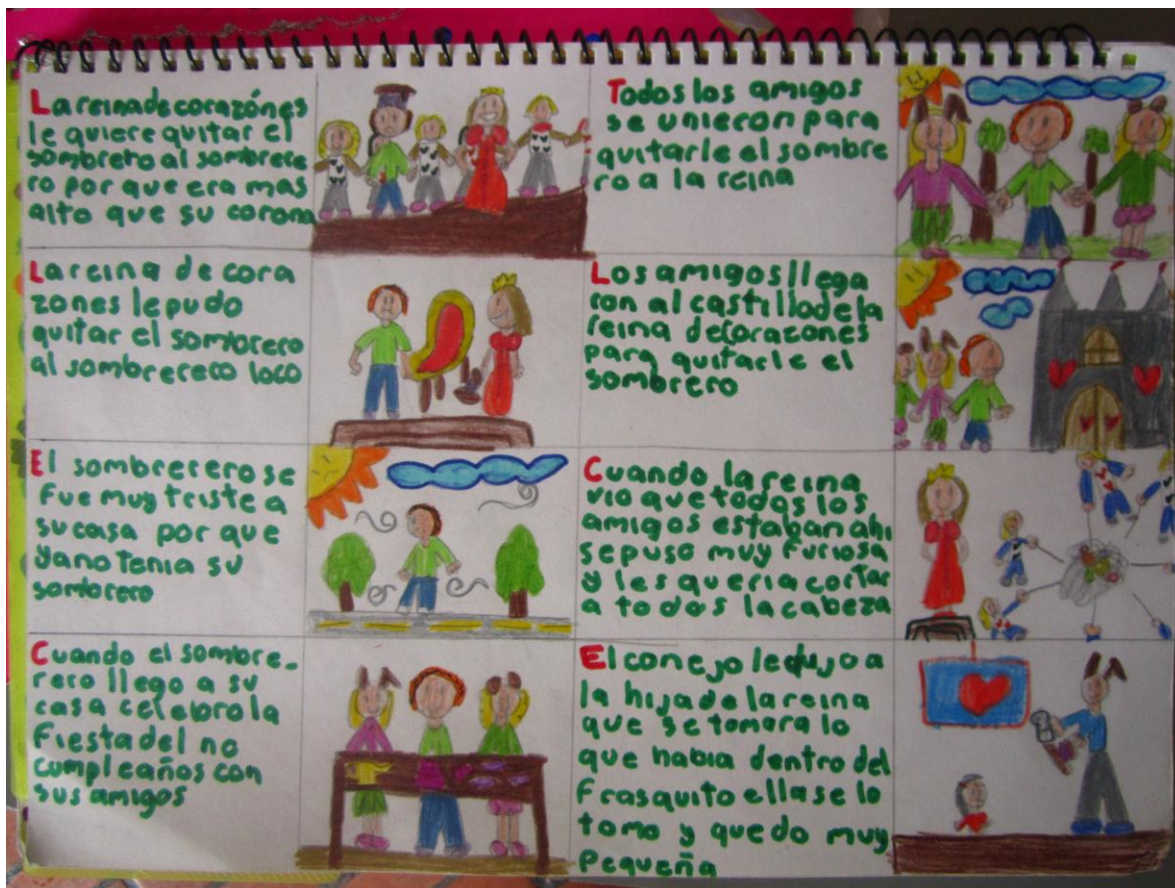
Esta organización de los elementos estéticos tiene que ver con la organización espacial. *El cuerpo* de los estudiantes es un elemento que se moviliza y organiza a través de la mente con relación al espacio que habita, como es el académico. Esta es una idea que se relaciona con el PEI de la Escuela, donde “(...) la organización como el movimiento que ocurre cuando se divide el trabajo y se establece la coordinación de acciones. La división del trabajo y su coordinación, determina los cuerpos y los afecta distribuyéndolos en el espacio físico y simbólico, así como en el tiempo. Esta división no implica necesariamente que los cuerpos sean fijados en un lugar o circunscritos a unos ritmos exclusivos; puede significar más bien el establecimiento de unos desplazamientos que siguen ciertas trayectorias que pueden ser fijas, variables, o indeterminadas” (ENSDMM, 2010, pág. 33). En este sentido la docente orienta el proceder de sus indicaciones que son desarrolladas con una lógica del orden de lo artístico y de lo pedagógico, en los cuales también están envueltos el uso de los ritmos, tiempos y momentos claves de la clase. Para que los estudiantes puedan concebir un sentido de aprendizaje a todas estas dinámicas y puedan desarrollar relaciones entre distintos aspectos formales generando una composición, que son dadas gracias a las ideas, imágenes y sentimientos como resultado del uso en habilidades perceptivas e inventivas.

Por otro lado, en las explicaciones que La Docente realiza a sus estudiantes en las sesiones observadas, se convierten en métodos, reglas o “tips”, los cuales los estudiantes tienen mucho en cuenta, porque en esta de desarrollo para ellos cobra importancia el conocimiento de los mayores y las reglas e indicaciones que estos mencionen, sobre todo cuando tiene que ver una actividad lúdica, porque para los estudiantes en esta etapa de crecimiento les es importante diferenciar y reconocer las cosas que están “bien”, lo “bonito”, lo “feo”, las cosas que no encajan dentro ese proceso de representación, en el que están interpretando al mundo. Tal situación se puede evidenciar en el diario de campo de la sesión N°6 cuando los estudiantes están dibujando y pintando los personajes de una obra de teatro. (Ver Diario de Campo, Sesión N°6).

“Van llenando casillas, con los aspectos que ya había mencionado antes, lo hacen paso a paso, participan los estudiantes desde sus puestos y van llenando el cuadro o en sí el guión. En este caso la referencia como historia para llenar el cuadro, es el cuento de *Blanca nieves y los Siete Enanitos*, el cual ya había leído, e incorporan los dibujos alusivos a dicha historia”. Campo de Campo Sesión N°6).

Es una idea relacionada con el pensamiento de (Dennie Palmer Wolf, David J. Hargreaves, 1991, pág. 48), cuando menciona que: “Como creadores, los niños se sumergen en el aprendizaje de los “trucos del oficio” que hacen que las cosas estén “bien”: como dibujar a Charlie Brown o hacer un cubo aparentemente tridimensional sólo con líneas. De este modo, los niños en edad escolar aprenden con rapidez recetas simbólicas: convenciones de la ilustración popular (por ejemplo, las

“burbujas” que denotan pensamientos de los personajes de las viñetas, las líneas con significados especiales, trucos para hacer narices y músculos.



(ImagenN°10, diseño de guión teatral).

Por lo tanto, la docente demuestra en su postura pedagógica una disposición positiva al enseñarle a los estudiantes estas “reglas” pictóricas, en las cuales están desarrollando la habilidad de composición en sus creación, como se puede ver en el resultado de los ejercicios de las dos sesiones, pero también el resultado de los ejercicios de la muestra, donde existe una habilidad matérica en el material y una relación cohesionadora de los elementos formales que hacen parte de la creación artística que más adelante se abordará.

Por otro lado, La Escuela en su postura pedagógica adopta dispositivos pedagógicos desde el punto de vista del filósofo Michel Foucault, donde se alejan del término de “enseñanza”, el cual se relaciona como un término que está relacionado con una “pedagogía tradicional” y prefieren estos dispositivos pedagógicos porque se aproximan a la problematización del conocimiento, que están afianzados al pensar y el conocer y desde ahí desarrollan sus propósitos pedagógicos, enfocados en la creación, en la investigación y la experimentación. (Escuela Normal Superior Distrital María

Montessori, 2010, pág. 27). De este modo La Escuela no estaría desarrollando la postura que plantea, ya que precisamente la docente retoma elementos de la educación conductista, en la cual los estudiantes no requieren de pensar y conocer sino que se convierte en un ejercicio como un requisito por cumplir más que por el gusto de aprender. De esta manera Eliot Eisner (1995), menciona:

“La enseñanza puede ser educativa o no. En la escuela suceden muchas cosas que son la antítesis de un proceso educativo. Si mi hipótesis es válida, si los padres dan mayor prioridad a los usos profesionales y sociales de la enseñanza, es comprensible que los estudios escolares que su entender no contribuyen directamente a la concesión de tales objetivos no estén excesivamente valorados” (Eisner, 1995, pág. 13).

Se relaciona con la postura de La Escuela, en el sentido de que la “enseñanza” no necesariamente tiene que ver con algo positivo, sino que se pueden enseñar cierto tipo de cosas que no contribuyen a la formación del sujeto como por ejemplo, ejercicios artísticos sin ninguna orientación crítica. De este modo se percibe que si están en busca de la problematización del conocimiento, la pedagogía tradicional no es la manera de desarrollar esta clase de posturas pedagógicas que afectan todas las dinámicas que se desarrollan en el espacio académico. Es muy posible que La Docente en su proceder pedagógico haya actuado de esta manera como una necesidad inmediata de “controlar” el comportamiento de los estudiantes y así dar paso para poder escuchar y atender las indicaciones de los estudiantes. Como he mencionado en algún momento.

De forma contraria a lo mencionado anteriormente, la docente demuestra que su formación y profesión como tal, adquiere una constante relación con la reflexión y el análisis de las dinámicas que ella misma planea y propone, en el momento en que da las indicaciones de los ejercicios con una frase muy alentadora “Van a realizar unas actividades muy ricas pero que requieren de respeto y de cuidado, en cuanto al espacio del otro” (Ver diario de campo sesión N°4). En ese sentido la docente está abierta al diálogo que surge en la clase. Tal característica ayuda a los estudiantes a desarrollar las actividades teniendo en cuenta aspectos éticos que involucran al entorno en el que se desenvuelven. Así que los aspectos éticos y las interacciones que los estudiantes realizan dentro del espacio académico son aspectos que están inmersos en el mismo proceso de creación artística. Todas las experiencias que surgen allí condicionan las ideas, imágenes o sentimientos que ellos desean plasmar o que muchas veces les “toca” plasmar, puesto que algunos estudiantes por su actitud y disposición frente a la clase, demuestran poco interés de hacer parte del espacio académico, cuando entre compañeros se molestan o empiezan a realizar otra clase de actividad, fuera de los ejercicios propuestos, siendo esto un factor muy común en la educación.

La SED a través de la RCC (Reorganización Curricular por Ciclos) pretende que en las instituciones distritales como La Escuela, adopten y apliquen una visión de la educación para los niños un tanto ideal, en el sentido en que estos proponen como objetivo:

“lograr que los niños, niñas y jóvenes se sientan felices al aprender, al descubrir, al comunicar sus emociones, al probar nuevas formas de expresión, al resolver problemas y al explorar nuevos espacios de reflexión. Todo este proceso conlleva a que surjan variedad de significados, conocimientos, experiencias y explicaciones del mundo, permitiendo de este modo que aflore, en los procesos sociales, las subjetividades e intersubjetividades del ser humano”. (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 26 y 27).

De acuerdo con lo anterior, es importante que los estudiantes estén felices, pero también es preciso que La Escuela brinde herramientas formativas, para saber afrontar sentimientos negativos o situaciones difíciles en la vida. Por medio la capacidad de resolución de problemas que surgen en la educación artística, a través del proceso de creación en el cual está implícita la competencia de dicho asunto. El cual es importante aprender para comunicar dichas sensaciones, con la consciencia de no hacer daño a nadie ni a sí mismos. Por ejemplo cuando los estudiantes pueden manifestar su comportamiento en un momento de la clase de forma negativa, donde no respetan la clase molestando a los demás, hablando muy duro o generando discordia en el ambiente académico; pero en otro momento de la misma clase, su comportamiento cambia, por un estímulo o por una lectura de las dinámicas sociales, que le llaman la atención como en la sesión N° 4, cuando los estudiantes disfrutaron la expresión corporal por medio de la bomba y la música como pista de complemento.

De otra forma la disposición siempre va a ser condicionada por el otro o lo otro, que sería de igual manera las diferentes cosas que conforman la noción del mundo, siendo esta idea también condicionada por lo social, en ese sentido desde el *Interaccionismo Simbólico* el pensamiento que construya el sujeto está premeditado por las relaciones que se establecen desde lo social, incluso la idea de sujeto se concibe por que existe una sociedad. En otras palabras:

“En cualquier caso, entre el individuo y la sociedad se establece una relación recíproca, de forma que cada acción individual puede explicarse desde un ámbito social y, a su vez, los factores sociales se ven reflejados en cada individuo” (Pemán, 1993, pág. 110).

De este modo los estudiantes se van a predisponer la mayor parte de las veces por las indicaciones y la manera en que La Docente los trata y como se predispone ella misma de acuerdo a cómo se comporten o se relacionen con los estudiantes, lo que prima es la clase de lenguaje o relación que se establezca desde un principio con todos los personajes que actúan en

este espacio académico, incluso los que no son visibles pero que de alguna manera se conectan con las dinámicas de éstas como los entes que reglamentan la educación colombiana como el M.E.N. y la SED.

Los desarrollos de los ejercicios de las sesiones observadas, no requieren un gran control sobre el manejo del material, precisamente por las características que conforma el plan académico desarrollado por La Docente en documento del Syllabus. Ya que en esta forma en que se relaciona con las actividades, no requiere herramientas especiales o que sean de cuidado, sin embargo es importante la manera en que La Docente introduce a los estudiantes en la observación de los aspectos que conforman *carnaval*, para así conectar a los estudiantes el proyecto. De esta forma las relaciones con el material en general en las sesiones, surge más que una habilidad técnica, es una habilidad expresiva y gestual que los estudiantes logran conectar con las actividades. De todas maneras queda la idea de ¿por qué no hay un desarrollo técnico con materiales más complejos, que pueden generar en los estudiantes habilidades técnicas, instrumentales y de observación, que pueden ser fundamentales para el desarrollo de la etapa de crecimiento en la que se encuentran? Como ya he mencionado antes, uno de los problemas de La Escuela es la falta de disposición de herramientas y materiales en el espacio académico de artes, puesto que la mayoría de los materiales por no decir todos, los deben aportar son los estudiantes o en otros casos, los mismos docentes y no existe una discusión al respecto que ayude a transformar este tipo de fenómenos. A pesar de que La Escuela en su postura pedagógica desde el enfoque estético, que se realicen valoraciones y juicios, a través de las relaciones que se dan entre forma y materia. (ENSDMM, 2010, pág. 23). Quiere decir que para La Escuela si es importante desarrollar estas relaciones que ejerce el material con las ideas, los significados y el lenguaje como tal, pero en la observación de estas sesiones, se percibe que la disposición de La Escuela en este aspecto se manifiesta limitadamente. En este sentido la docente se acomoda a las condiciones de la institución, pero de otra manera, también es importante que los docentes puedan exigir en lo posible este tipo de garantías que son indispensables para la formación integral de los estudiantes.

Es importante como la docente en esta sesión se relaciona con los estudiantes a través de los ejercicios planteados por ella. Ya que en estas edades los niños aprenden por imitación y la docente es el personaje guía que ayuda el desarrollo de estas actividades, también ella representa un rol de autoridad, por su parte los estudiantes creen en esa autoridad y disciplina, al asumir la mayor parte de las veces, las indicaciones que ella realiza en clase, como por ejemplo recoger los papeles del salón o que todos los estudiantes hagan un círculo alrededor del salón. Sin embargo también representa un rol de confianza y de juego cuando los estudiantes imitan los movimientos

corporales que ella hace como los “golpecitos” que hacen con la bomba, o los movimientos de representación como los de un gorila, un “dolor de estómago”, o movimientos de cadera según el ritmo de la música que la docente programaba.

En este aspecto, la postura de la SED, es consciente de que debe existir una disposición para el acceso a lugares y a materiales, los cuales son importantes en proceso de aprendizaje, pero más que esto, para la SED, prima el ambiente de aprendizaje como un proceso pedagógico, en donde se combinan y orientan los elementos didácticos para generar las condiciones y los espacios de interacción, en los cuales se recrean circunstancias, asumen roles y sistemas de conocimiento que son útiles para la vida. (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 36). Sin embargo estas dinámicas que mencionan acá, no serían posibles si no existe un espacio y unos elementos que son los medios en los cuales se puede desarrollar la práctica pedagógica, en donde la recreación de circunstancias como lo son en este caso, la relación que se genera con el material en el proceso de creación artística, así como también la docente recrea gestos corporales para conectarse de forma dramática con los estudiantes y los distintos roles que ella emplea para que los estudiantes se conecten con los contenidos de la clase y su aprendizaje pueda tener un sentido en su formación, como podría ser el hecho de asumir la fantasía en pro de la realidad, que se genera en el proyecto del *Carnaval*, donde se identifican elementos de lo cotidiano y se expresan de forma simbólica por medio de la alegría y la fantasía que contiene como tal esta temática.

Por lo tanto es muy importante que en la institución se dispongan de los espacios y las herramientas, que son los medios por los cuales los docentes pueden asumir también su rol docente, y son también herramientas que posibilitan la construcción de relaciones que permiten la construcción de nuevas formas de concebir en el mundo. En este sentido (Eisner, 1995, pág. 166), menciona que el docente es un modelo el cual ejemplifica los ejercicios artísticos, es así como en el *dominio productivo*: “el profesor funciona como modelo cuando se compromete realmente con la creación de arte en la clase. ¿Qué significaría esto en la práctica? Significaría que también el maestro debería trabajar en un problema artístico creativo con los estudiantes; que él, como los estudiantes, debería emprender la realización del arte. Esto ocurre rara vez en las escuelas actuales”. En este caso la docente trabaja en el proceso artístico con los estudiantes y así mismo con el uso del material, sólo a través de la ejemplificación de cómo proceder en los ejercicios, los cuales sería interesante al mismo tiempo en los estudiantes desarrollan los ejercicios, la docente hiciera parte de ese proceso de creación con el rol de “artista” o creadora. Ya que es otra manera de cambiar las relaciones entre estudiante-docente, en donde existe un aprendizaje entre todos.

Uno de los órdenes que no son de índole pictórica pero que también hacen parte de un orden visual, es el que se dispone en el espacio académico, ya que los objetos que están ubicados en un espacio de en el cual existe un desplazamiento mental y corpóreo y en este caso, es importante que los estudiantes a partir de la organización que empleen en un espacio determinado, también se puedan ubicar mentalmente en los distintos procesos de aprendizaje. En este sentido la docente ayuda a los estudiantes, a ser organizados con ellos mismos, con los demás y con el entorno que lo rodea. Tal situación se evidencia en las sesiones cuando los estudiantes organizan el salón y los elementos que habitan en él para poder desarrollar las actividades. Esto puede ser un fenómeno común en la educación pero realmente tiene un sentido de formación en lo visual y el sentido con el espacio y el tiempo, también afectando la disposición a trabajar. Ya que el sujeto genera una relación con ese espacio y las cosas que habitan en él, estas relaciones son con las que construyen la forma en que perciben, sienten, viven y experimentan sus procesos de aprendizaje. Aun que muchas veces este fenómeno se concibe como algo común en donde no hay una reflexión frente a las implicaciones del orden visual físico-mental, en el desarrollo del aprendizaje y de la formación del sujeto a través de su experiencia de vida.

La Escuela tiene una postura frente a la disposición de dicho espacio que en ocasiones no se cumple como lo he mencionado en algún momento, e igualmente la postura del M.E.N. manifiesta un interés por los espacios donde se generen los procesos de creación, vistos como procesos de aprendizaje que ayudan a identificar y desarrollar competencias específicas “ (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 51), sin embargo de acuerdo con lo observado, estas posturas quedan cortas frente a las circunstancias que se experimentan en la realidad, si bien se cumplen grande cosas como el desarrollo perceptivo, la invención de ideas, generar una postura crítica a través del proceso creador, entre otros. Las disposiciones frente a sus recursos y espacios en relación con el desarrollo de la creación artística son muy limitadas, desde el punto de vista de lo observado, es posible que no sea esta situación todo el tiempo, pero en estas sesiones se evidencio este factor.

10.5 Factor Población

Predisposición en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

La Escuela premedita las dinámicas que se desenvuelven en este espacio académico, por medio de los ejercicios artísticos y así mismo el proceso de creación artística; ya que estos enfoques son las perspectivas con las cuales la institución y los docentes ejercen en la práctica pedagógica, que ve de acuerdo a unas necesidades y propósitos. Donde también predisponen a los estudiantes en el aprendizaje y su formación; en este sentido la dimensión comunicativa de los estudiantes se orienta a expresarse de forma condicionada y los ejercicios o dinámicas que se realicen en un espacio académico son una obligación, más no una buena disposición. Puesto que la invención y/o transformación de ideas, imágenes o sentimientos requiere de una motivación para encontrar la manera en que los estudiantes puedan elegir elementos que le den estructura a su mensaje.

El trabajo interdisciplinar que se da en La Escuela, es un intento por enriquecer las distintas miradas que surgen de los diferentes campos del conocimiento, el proyecto del *Carnaval*, es una temática que se presta para interrelacionar los saberes, experiencias y perspectivas, ya que se es un tema que se constituye desde una mirada social, política, cultural y económica; en la cual cada campo puede aportar sus perspectivas. En el caso del campo de la educación artística, se ponen en diálogo los distintos lenguajes que la conforman (escénicas, plástico-visual, danzas, música y procesos lecto escritores) para evidenciar la expresión de cada uno de estos a través del *Carnaval*. Como he mencionado en algún momento no se profundiza en estos lenguajes y posibles experiencias. Lo que quiere decir que sólo surgen elementos básicos sin ahondar en técnicas, conceptos y saberes del propio proceder artístico. Frente a esto (Taylor en Hargreaves, 1991) menciona que uno de los problemas del trabajo integrado, interdisciplinar o combinado en la educación, es “que una forma artística se subordine a otra, o se abuse de una forma artística en perjuicio de otra (...) la tarea de los profesores consistiría en profundizar la comprensión dentro de cada dominio en vez de estimular comparaciones superficiales”. (David Hargreaves, 1991, pág. 21).

Para este espacio académico se evidencia que los estudiantes realizan ejercicios en cada uno de los lenguajes, pero de una forma funcional con relación a la muestra final del *Carnaval*. Significa que piensan la formación artística como una muestra de procesos, en vez de que sea el proceso el que prevalezca. Porque si La Escuela no estuviera preocupada más por las evidencias de aprendizaje, el enfoque del plan de estudios para este ciclo, sería distinto, en el sentido en que tendrían de un espacio y unos recursos para el desarrollo de cada lenguaje artístico, como un

elemento que enriquece la formación integral de cada sujeto, cuando los lenguajes, pueden desarrollar y potencializar las dimensiones que conforman al ser humano, sólo si cada uno de estos se puede abordar desde su propio campo con unas garantías evidentes en las que se exista un análisis, reflexión y crítica frente a las dinámicas académicas.

Por otro lado, el sujeto primero se desenvuelve en el espacio académico con los demás compañeros, como una interacción social, para disponerse internamente, en su proceso de creación, generando sus propias ideas, imágenes o sentimientos, que están permeados al principio de esa interacción social. A partir de la perspectiva de Pemán, que introduce el pensamiento de Herbert Mead, donde menciona uno de los criterios que se deben tener en cuenta en la educación:

“El segundo criterio a seguir es el desarrollar las propias capacidades de los estudiantes, consiguiendo a la vez que cooperen entre ellos y que lleguen a reconocer los intereses comunes. *La educación tiene que hacer a los estudiantes más capaces de elegir valores y más conscientes de la naturaleza y posibilidades del progreso social.* Se trata, en definitiva, de intentar conjugar el desarrollo de las capacidades individuales con el logro de intereses sociales comunes” (Pemán, 1993, pág. 355). Esta postura refleja un interés por reconocer primero las características de la parte social, pues a través de este, es posible tener consciencia de las necesidades del otro o -lo otro-, y en ese proceso el mismo sujeto se está formando así mismo por medio de valores, puesto que las relaciones y los acuerdos que se establezcan con los demás, es posible que se manifiesten valores como la solidaridad, el respeto, la empatía. El desarrollo de valores surge teniendo en cuenta al otro, a la sociedad. De lo contrario si pensamos ser respetuoso para sí mismo, sin tener en cuenta a la sociedad (ser respetuoso con quién o con qué si no están los otros), no tiene ningún sentido, es por eso que es tan importante la construcción de las relaciones desde la formación escolar.

La postura del M.E.N. ante esta situación, indica que: “El aprendizaje en el aula también hace que las formas de organización colectiva y colaborativa facilite la construcción del sentido de pertenencia de los estudiantes con los espacios y objetos que son de uso y beneficio común. Los niños y jóvenes que utilizan a diario instrumentos musicales, vestuarios, materiales y herramientas, podrán comprender la necesidad del cuidar dichos elementos como si fueran propios, toda vez que pertenecen a la comunidad educativa que trabaja con ellos” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 67). Aunque los espacios, materiales y herramientas que dispone La Escuela para tal fin, no son las más oportunas para las necesidades que tienen los estudiantes del segundo ciclo de formación. Aún así la docente trata de incentivar el cuidado por dichos elementos y se acomoda a las circunstancias que viven, aunque esto podría limitar el desarrollo de habilidades

perceptuales, imaginativas y propositivas frente a su proceso de creación. Tal situación se puede evidenciar en las sesiones observadas, que los estudiantes otorgan los materiales, organizan el salón y sus elementos pero también se predisponen en su proceso de aprendizaje a través de estas circunstancias.

Predisposición en la Organización de los elementos estéticos y académicos, en la dimensión comunicativa

Los estudiantes interactúan con el material principal que conecta todos los ejercicios de las sesiones observadas (la bomba), este material, al ser un elemento de denota diversión, alegría, fiesta y juego, y que también está relacionado en general con los niños y con esta población; es un material común, al alcance de todas las personas, por su bajo costo de adquisición. Es un material con el cual los estudiantes no requieren de un conocimiento exhaustivo en su uso, pero si son necesarias unas indicaciones por parte de la docente, para los estudiantes sepan controlarlo. En este aspecto los estudiantes no tienen consciencia de qué ejercicio se realiza con la bomba, hasta que la docente da las indicaciones, esto genera una expectativa en los estudiantes, y se observa un cambio en su comportamiento, puesto que actúan con más energía, se muestran ansiosos, juegan y realizan actividades que no están pensadas para la clase, como correr por el salón. Sin embargo los ejercicios permitieron que los estudiantes se relacionaran con este material y plasmaran sus ideas, imágenes o sentimientos, a medida en que iban experimentando las acciones que constituyen las actividades.

Desde la postura del M.E.N., frente al manejo del material por parte de los estudiantes de los grados cuarto y quinto, mencionan: “Los estudiantes de estos grados pueden expresarse con mayor perspicacia perceptiva, pues comienzan a abandonar la imitación intuitiva y examinan su entorno más analíticamente. De este modo, los niños pueden empezar a apropiarse de algunas técnicas plásticas, corporales y musicales que continúan potenciando su sensibilidad. En este sentido, están en capacidad de memorizar procedimientos y manejar instrumentos y materiales por sí mismos, aunque requieren el acompañamiento cercano del docente” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 86). En las acciones que constituyen las actividades, está el aprendizaje de “técnicas” o “códigos”, en donde a esta edad, la mayoría de los estudiantes ponen especial atención a las indicaciones de la docente, en este sentido los estudiantes se relacionan a través del material, más que unas técnicas, es por medio de acciones con las cuales desarrollan el ejercicio y generan relaciones en su proceso de aprendizaje en el sentido de conectar los conceptos o conocimientos de la temática del *Carnaval* con relación a los procesos de creación

artísticas que se evidencian en la competencia de creación artística, a través del desarrollo de habilidades que conforman esta competencia.

Uno de las acciones que se llevan a cabo como “técnicas”, es la expresión corporal, siendo el cuerpo como otro material, en el cual se expresan y desarrollan las ideas, imágenes o sentimientos. Este requiere un tratamiento específico, unos ritmos, coordinaciones, capacidades de personalidad como la autoestima, la seguridad y la confianza para interpretar, tomar el rol personajes o cosas, en los cuales debe estar preparado para exponerse o “hacer el ridículo”, enfrentar los miedos frente a lo que piensen y digan los demás, en donde los estudiantes se relacionan con los demás materiales, desde el juego dramático. Situación la cual se evidencia por medio de los ejercicios de las sesiones observadas, en donde en la sesión N° 4, los estudiantes imitan lo gestos que realiza la docente, saltan, bailan al ritmo de la música pero con la orientación de la docente, juegan entre ellos y comparten agradablemente la expresión corporal.

Los estudiantes de estas edades comprenden las herramientas que les ayuda a realizar mejor las formas visuales y además ellos mismos discuten entre ellos cuáles dibujos son más fieles a la representación que están observando. Una de estas herramientas es el eje de simetría el cual ayuda a ubicar a los estudiantes, las figuras que quieren plasmar en su bomba. Por otro lado, algunos estudiantes se les facilita dibujar con mayor fluidez que otros, eso es evidente en los dibujos realizados sobre la bomba. De todas maneras lo importante acá es la experiencia que los estudiantes tienen con respecto a la transformación de los ejercicios y consigo, las ideas, imágenes, sentimientos, materiales, herramientas, experiencias, formas de percibir y de las distintas interacciones que se dieron.

Desde la postura del M.E.N., mencionan que:

“Los aspectos estéticos y expresivos. Dan cuenta de la capacidad de organizar y de convertir expresivamente un material. El diálogo con el estudiante es indispensable para comprender sus intereses y sus dificultades. Es necesario entender cuándo el estudiante afronta un problema técnico o un problema estético, cuándo se le dificulta o facilita comprender las relaciones conceptuales y hasta dónde un docente debe mediar o intervenir” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 75).

Según esta postura, la docente en este espacio académico procura responder y guiar las ideas e inquietudes de sus estudiantes, sin embargo muchos estudiantes muestran su determinación en saber lo que quieren cómo lo quieren hacer, mientras que otros son un poco más tímidos. Cuando un estudiante tiene una pregunta sobre la realización de su trabajo, la docente se acerca hasta el estudiante, esto se evidencia en los videos de las sesiones. Pero si muchos de ellos le preguntan

sobre un mismo asunto, ella da la explicación en general a todos los estudiantes. Lo que indica que se toma el tiempo para escuchar y orientar el proceso de los estudiantes, así ellos pueden finalmente organizar y elaborar sus creaciones.

Concepción, desarrollo y ejecución en la Invención y/ o transformación de las ideas, imágenes o sentimientos en la dimensión comunicativa

Los estudiantes inflan sus bombas sin la orientación de la docente, pues ella decide que puedan resolver este inconveniente técnico, por sí solos o entre compañeros. En ese sentido es bueno que los estudiantes también tengan la posibilidad de enfrentarse a dificultades en el proceso de aprendizaje o de creación artística, por mucho que parezca sencillo, para algunas edades el inflar una bomba puede ser complejo. Luego de inflarla estarían en contacto con movimientos de coordinación visual corporal bomba-mano. Esta actividad se desempeña por medio de la lúdica, los estudiantes perciben el juego en esta actividad, es por eso que la mayoría, logra seguir los movimientos que la docente realiza con la bomba, como un inicio para enfrentarse a la expresión corporal, luego de experimentar los movimientos o gestos corporales, este inicio ayuda a conectar a los estudiantes con los otros ejercicios, desarrolla la creatividad en el sentido en que el cerebro está activo y de esta manera es posible que la sensibilidad de los estudiantes sea espontánea, lo cual ayuda al desarrollo de ideas. Imágenes o sentimientos en el proceso de creación de los ejercicios de la clase.

La postura de la SED, enuncia como: "Los niños y las niñas desarrollan lazos fuertes con amigos fuera de la familia y buscan independencia y aceptación. Los juegos en equipo se vuelven importantes; les gusta los halagos y el reconocimiento, en esta etapa de desarrollo empiezan a manifestar inconformidad y confrontación con las reglas de los adultos y las de los amigos". (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 44). Con relación a este ejercicio, se puede percibir que parte del desenvolvimiento de los estudiantes, se da también por las dinámicas lúdicas que se generan en espacio académico. Lo que quiere decir que los estudiantes a estas edades prefieren aprender jugando. Para poder disponerse de la mejor manera y realizar las actividades y experiencias de forma productiva.

Es así como desde la teoría Hargreaves comenta algunas características que hacen parte del desarrollo de los estudiantes en su aprendizaje, donde estos exigen un espacio el cual se valore y legalicen sus experiencias, saberes, se reconozca su autenticidad como ser humano en el momento en que se da la práctica pedagógica (David Hargreaves, 1991). En ese sentido muchas veces, es posible que La Escuela cumpla con esta perspectiva, pero a veces las relaciones

interpersonales, entre compañeros no funciona, porque en estas edades existe una necesidad de reconocimiento, lo cual dificulta el proceso de generar una autenticidad, ya que copian patrones de la sociedad y la cultura, que son aceptados por esta. Así mismo sucede con el sentido y valoración de sus experiencias y esfuerzos, frente a su desarrollo creativo. Esto se puede evidenciar, al momento en que los estudiantes llaman a la docente para que apruebe las ideas, imágenes o sentimientos que fueron plasmados en los ejercicios, en este caso sobre la bomba y sobre el rostro del compañero.

Para los estudiantes de estas edades (7-12 años) es importante poderse reconocer con las cosas que son cercanas a ellos, sobre todo con gustos que surgen de la cultura visual, o de medios, como los artistas de la música más popular como “Shakira”. Siendo esta una referencia visual en la que sobre todo las niñas se relacionan y reaccionan como un estímulo que cambió su interés y comportamiento con la actividad. Esto se puede evidenciar en el diario de campo y en el video, cuando la docente atiende una persona en la puerta del salón y en la reproducción de videos seguía el video de “Shaika”, todas las niñas reaccionaron con emoción, cantaron y bailaron al ritmo de la música. Porque al momento de desarrollar el ejercicio de bailar y jugar con las bombas, hubo un momento en que La Docente se ocupó atendiendo a otra persona y las estudiantes aprovecharon para elegir la canción que quería bailar y escuchar. En este aspecto el M.E.N. menciona que:

“En estas edades, los niños y las niñas resignifican el mundo del adulto permanentemente y orientan los intereses de aprendizaje desde la expectativa del grupo social como “saber si Dios existe” y algunas generadas por la influencias de los medios masivos de comunicación como “Por qué la naturaleza provoca incendios y derrumbes”. Igualmente, les preocupa el futuro y su vinculación al mundo laboral, es así como se encuentra que desean aprender a “manejar computador, aprender más inglés, aprender a hacer cosas eléctricas, aprender a hacer ropa y a trabajar en una fábrica de alambre” (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 44 y 45). De acuerdo con esto es muy importante la manera en que los estudiantes se relacionan con elementos de la cultura como los artistas de la música, pues se identifican con estos y los adoptan en sus expresiones, lo que quiere decir que hay un alta influencia de sus gustos particulares, que se expresan en sus creaciones artísticas.

Por otro lado Hargreaves menciona que:

“La sensibilidad de los pre-adolescentes respecto al sistema y a las cualidades materiales de las obras puede utilizarse, si se cuida de manera adecuada, para hacerlos caer en cuenta de la especial forma de operar que poseen las imágenes estéticas. En particular, pueden ampliar su

comprensión primitiva de los cuadros a todo un conjunto de sistemas de dibujo, incluidos los estilos de los artistas individuales. Por ejemplo, mediante la enseñanza, los niños pueden aprender a ver “a través” de una imagen, buscando en su lugar el estilo o forma de una obra” (Dennie Palmer Wolf, David J. Hargreaves, 1991, pág. 49) Volvemos al mismo punto en donde los estudiantes se relacionan con los ejercicios de creación si estos están vinculados a sus gustos, que son al mismo tiempo escogidos por ellos porque estos tienen una gran aceptación y reconocimiento en la sociedad. Es por eso que también se percibe que esta adopción sobre los sistemas de dibujos, cuadros, esquemas y todo tipo de herramientas que ayudan a los estudiantes desarrollan una representación o identificación de los aspectos que configuran las formas visuales, en los cuales pueden manifestarse las habilidades con el material. Como podemos ver en la elaboración en plastilina el modelado de un plato típico de la región Andina.



(Imagen N°11, modelado en plastilina en la muestra final del proyecto del *carnaval*)

Por un lado, los estudiantes en ese proceso de reconocimiento con las cosas del mundo y con ellos mismos, aprecian más estas reglas o estrategias que ayudan a desarrollar fielmente lo que piensan o interpretan de la “realidad”, que son al mismo tiempo sistemas que encajan en denominaciones de lo “bonito” o lo que es “bien” hecho, que la sociedad ha construido. De esta

manera: como lo menciona Woolf en David: “No es sorprendente que, en este contexto de aprendizaje de las categorías básicas de la vida y la actividad humanas, la comprensión que los niños tienen de las imágenes visuales crezca de modo sistemático. Como creadores, los niños se sumergen en el aprendizaje de los trucos del oficio” que hacen que las cosas estén “bien” como dibujar a Charlie Brown o hacer un cubo aparentemente tridimensional sólo con líneas. De este modo, los niños en edad escolar aprenden con rapidez recetas simbólicas” (Dennie Palmer Wolf, David J. Hargreaves, 1991, pág. 48).

En el desarrollo del ejercicio del modelado de esta imagen, se evidencia la necesidad de representar aspectos de la realidad estudiada (el carnaval), donde los estudiantes adquieren el uso de sistemas, reglas o “tips” que les ayudan solucionar elementos del uso técnico. En cuanto al uso del material, es preciso decir que se evidencia un desarrollo técnico de la plastilina, en el cual en esta etapa de desarrollo es preciso vincular experiencias con imágenes y sensaciones relacionadas con el volumen, puesto que empiezan a reconocer diferencias visuales y táctiles frente a las dimensiones físicas de las cosas que los rodea. A pesar de que no se evidencia una reflexión frente a este ejercicio, la buena factura que posee en términos técnicos indica que se interpretaron características visuales y conceptuales de un asunto concreto, que está vinculado al desarrollo cultural del *carnaval*, como lo son los platos típicos de la región Andina.

De otro modo la postura crítica que van formando los estudiantes mediante esa relación comunicativa entre la sociedad y el sujeto, posibilita las distintas maneras de concebir el mundo, es por eso que en estas edades: “Durante sus años escolares, la capacidad de reflexión y crítica de los años aumenta, a medida que toman conciencia de las reglas que rigen los diferentes tipos de imágenes visuales, se dan perfecta cuenta de lo que constituye una desviación de tales reglas” (Dennie Palmer Wolf, David J. Hargreaves, 1991, pág. 50). Los estudiantes de este espacio académico adoptan sistemas o reglas que ayudan al proceso creativo, pues este es orientado por la docente, sin embargo la docente les da la posibilidad de expresar sus intereses particulares en estos ejercicios.

A veces los estudiantes pierden la noción del tiempo cuando están concentrados realizando sus ejercicios, por esto es tan importante que la docente guíe los ritmos y los tiempos de la clase. En la expresión de las ideas, imágenes o sentimientos se desenvuelve de forma espontánea, las niñas en particular recurren a los marcadores de colores, mientras que los niños no les importa tanto el color del marcador, les importa es que las intenciones que tienen en plasmar el dibujo en la bomba sean fieles a los que sucede en la realidad, en la medida de lo posible.

Desde la perspectiva de la SED, estas manifestaciones creativas, preferencias y elecciones por parte de los estudiantes son una manera de mostrar los objetivos de esta institución:

“es lograr que los niños, niñas y jóvenes se sientan felices al aprender, al descubrir, al comunicar sus emociones, al probar nuevas formas de expresión, al resolver problemas y al explorar nuevos espacios de reflexión. Todo este proceso conlleva a que surjan variedad de significados, conocimientos, experiencias y explicaciones del mundo, permitiendo de este modo que aflore, en los procesos sociales, las subjetividades e intersubjetividades del ser humano”. (Secretaría de Educación Distrital, 2008, pág. 26 y 27). Estas características se cumplen en la medida en que se lleven con continuidad y fluidez los procesos de creación. Un ejemplo de ello sucedió en este espacio académico, cuando la docente finalizando dos meses antes de la entrega final tuvo que viajar y los procesos de creación con los cuales ya tenían un ritmo, una confianza y un entendimiento, cambiaron por completo. Las demás personas que asumieron el espacio académico no tuvieron en cuenta las indicaciones y consejos de la docente, cuando regresó la docente, se llevó una gran decepción y tuvo que “salvar” la presentación de la entrega final, con la colaboración de sus estudiantes, haciendo el montaje y recogiendo los trabajos más significativos que hablaran del proceso, aún así pensando en que no salió como lo había pensado.

Concepción, desarrollo y ejecución Organización de los elementos estéticos, en la dimensión comunicativa

Los estudiantes en estos ejercicios, realizan una representación, imitando a la docente; uno de los elementos que estimula este proceso es la música, los niños de este grupo realizan los movimientos corporales tan fluidamente, cantan las canciones que suenan, los estudiantes deben estar alerta a los silencios y ritmos que la docente realiza en el manejo de la música, puesto que este elemento es material pedagógico-artístico con el que complementan la movilización y los desplazamientos corporales que están relacionados siguiendo patrones de representación y también está dado al juego y a la diversión.

De acuerdo con la perspectiva de Herbert Mead, en la cual habla de la importancia que tiene el juego en el aprendizaje de los niños:

“El juego es el reflejo de la actitud consciente del niño, mientras que el control social inconsciente se refleja a través de la imitación. (...) *el impulso de los niños, que se expresa en el juego, en la tendencia de los niños a ponerse ellos mismos en el lugar de los hombres y mujeres del grupo, es decir, a imitarles en las emociones que evoca la conciencia de ellos mismos en su relación con otros, y las encontrarían también en la importancia que tendrían para el niño las ideas y los cultos (...)*. De esta forma, a través del juego y de la imitación, el niño se iba introduciendo poco a poco

en las costumbres y hábitos de la propia sociedad a la que pertenecía.” (Pemán, Personalidad, Socialización y Comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead., 1993, pág. 353).

De acuerdo con esto los estudiantes de este espacio académico muestran una necesidad de estar todo el tiempo jugando, esto se puede ver al principio de la sesión N°4 cuando a la docente se le dificulta obtener la atención de los estudiantes, porque precisamente se encuentran jugando, lo importante es que en esta sesión los ejercicios contenían elementos lúdicos en los cuales los estudiantes se mostraron que aprendían jugando.

Muchos estudiantes no saben cómo inflar una bomba o hacer el nudo de esta, sin embargo ellos se enfrentan a la solución esto, para los estudiantes que se les dificulta. Más que una técnica realizada por los estudiantes, son sobretodo contactos, o gestos simbólicos en el sentido de que crean un lenguaje o relación con el material a través de los movimientos corporales en los que “juegan” o sincronizan movimientos psicomotrices.

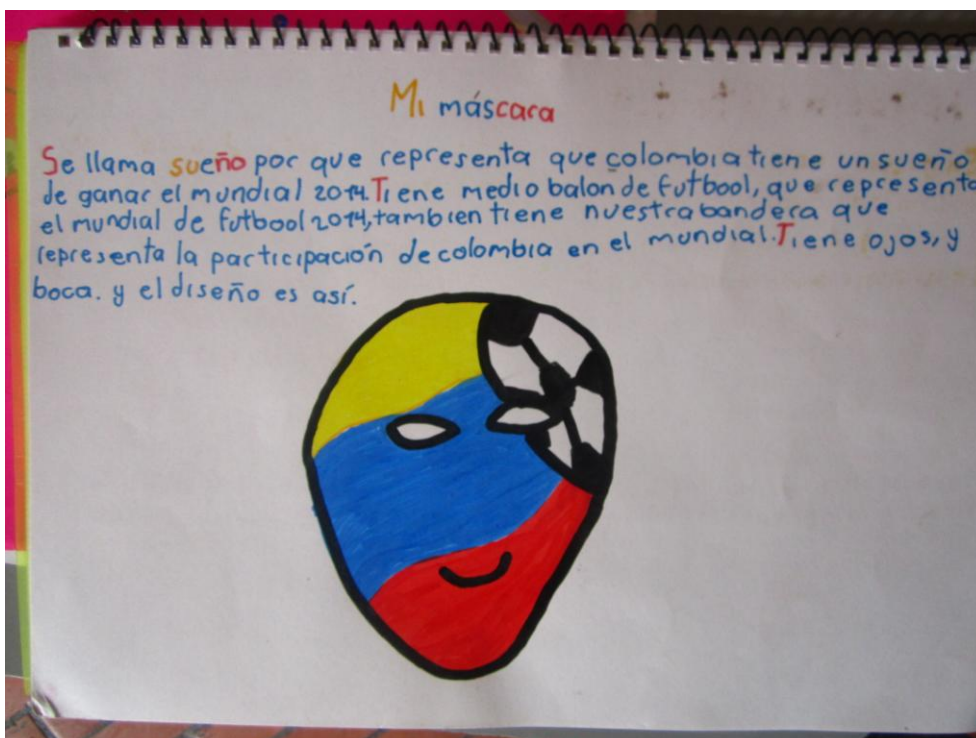
Desde la perspectiva de Bolton, citado en Hargreaves (1991) menciona que “... el arte dramático es capaz de influir en el proceso de maduración del niño, el observador ha de estar alerta ante la posibilidad de que cualquier cambio supuestamente producido por el arte dramático puede corresponder a una o más de las siguientes categorías: cognitiva, afectiva, psicomotriz, moral, social, lingüística, estética, de identificación con el rol, de rasgos de personalidad y de sentido teatral”. (David J, 1991, pág. 151).

Con relación a esto el cuerpo como medio de comunicación, construye elementos simbólicos de representación y comunicación, para este un gesto de representación que la docente hace a sus estudiantes es cuando ella se mueve como un gorila, en el momento en que los estudiantes se preparan para realizar esta acción, muchos quieren hacerlo de mejor manera posible, otros les da risa o pena, pero al ver que casi todos los estudiantes responden positivamente ante este gesto, lo adoptan, enfrentan su miedo “hacer el ridículo”, para compartir y apropiarse del ejercicio. Lo que quiere decir que es posible que este lenguaje artístico ayude a desarrollar las categorías que menciona Bolton citado Hargreaves.

Los estudiantes al desarrollar pautas sincronizadas con el material en los movimientos que realizan con la bomba, se les facilitan llevar una continuidad con el ejercicio. Inserta a esa continuidad y lúdica, los estudiantes siguen unas reglas o códigos de pautas que se conciben así por los acuerdos sociales que se dan en la relación docente-estudiante, estas pautas son referidas como disciplina. Como ya he mencionado en otro momento La Escuela es consciente de este tipo de ritmos y organización de las acciones y tiempos en donde:

“La división del trabajo y su coordinación, determina los cuerpos y los afecta distribuyéndolos en el espacio físico y simbólico, así como en el tiempo. Esta división no implica necesariamente que los cuerpos sean fijados en un lugar o circunscritos a unos ritmos exclusivos; puede significar más bien el establecimiento de unos desplazamientos que siguen ciertas trayectorias que pueden ser fijas, variables, o indeterminadas” (Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, 2010, pág. 33).

En esta sesión alcanzaron a realizar los ejercicios hasta el bosquejo de las imágenes sobre las bombas, como referencia que utilizan después para hacer el maquillaje en los rostros de los estudiantes. Sin embargo el tiempo no alcanzó para generar los elementos estéticos en esta sesión, fueron la coordinación de movimientos en la expresión corporal, la transformación simbólica de la bomba, así como el uso del dibujo como técnica que posibilita evidenciar los intereses de los estudiantes, la interacción de los distintos lenguajes artísticos para el desarrollo de la temática del *Carnaval*, en el cual, esta sesión fue una introducción de acercamiento a la unión de expresión de los lenguajes. Con relación al M.E.N. menciona que: “Este análisis que surge de la recepción del objeto artístico puede orientarse desde varias perspectivas: *mimética* (como imitación de la realidad); *expresiva* (como exploración de los motivos subjetivos y expresivos del artista); *formal* (como observación de la organización perceptual de la obra, en cuanto a la relación de sus partes con el todo); y *pragmática* (de acuerdo con la finalidad de la obra y sus objetivos funcionales de uso)” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, pág. 49). Por lo tanto esta etapa de crecimiento tiende a componer según las reglas, de armonía y tratando de seguir los patrones que designan sobre lo que está “bien” hecho.



(Imagen N°12)

Uno de los ejercicios en que se evidencia el proceso de creación artística es el de la realización de las máscaras, vinculadas al *carnaval*, como un elemento que utilizan para representar personajes que

caracterizan un papel en la sociedad y generalmente tienen una orientación humorística, crítica, irónica, maléfica o positiva de acuerdo al contexto en que se desarrolle. Teniendo en cuenta la cantidad de carnavales que existen en el mundo y en las regiones naturales de Colombia. Como se puede ver en la imagen, el estudiante registra el bosquejo del diseño de la máscara y escribe el contenido y significado de su creación antes de comenzar la experiencia con el material. En términos visuales, volvemos a tocar el tema de la influencia de la cultura visual en los estudiantes, en este caso se evidencia los intereses personales frente a un deporte como el fútbol, siendo este un tema que está mediado por los distintos medios de comunicación, en donde se desarrolla en una época en que los medios promocionaban la “*copa mundial*”. Ello es una evidencia del poder que tienen los medios para enseñar a los niños elementos sin contenidos que exigen la reflexión, crítica y el análisis, puesto que son temas de entretenimiento los cuales no requieren de un procesos mentales más complicados.

En cuanto a la elaboración de la máscara, se evidencia fluidez en el uso de los materiales.



(Imagen N°13)

La máscara fue elaborada con materiales como: bomba, papel, pegante y pinturas. El uso de los materiales en la forma visuales están unidos en la temática en que eligió el estudiante por experimentar el *carnaval*, por medio de “la alegría de fútbol” también siendo éste como un ícono que representa a la cultura visual colombiana, en donde se relaciona con la fiesta, los carnavales y el deporte.

11. CONCLUSIONES

De acuerdo con el proceso de investigación que se llevó a cabo y la necesidad comprender los aportes y contrastes de los fenómenos relacionados con la competencia de creación artística y la formación integral en la dimensión comunicativa de los sujetos, de los niños de 4° de La Escuela, se puede decir:

La competencia y la formación integral son términos los cuales, en la educación en general es confusa por sus diversas perspectivas, mal interpretadas, abordadas y también idealizadas por una orientación que responde a intereses institucionales y administrativos como los que surgen en La Escuela. En primera instancia, la competencia es una forma y/o herramienta en la que el sujeto puede potencializar aspectos que lo conforman, como a través del desarrollo de habilidades, disposiciones, actitudes, comprensiones y experiencias, que orientan las actividades en las que se moviliza el ser humano, de forma significativa, útil y eficiente. Teniendo en cuenta el contexto en que se desarrollen. Como en la competencia de creación artística, donde se abordan actividades relacionadas con el aprendizaje de los distintos lenguajes artísticos.

Y la formación integral, está compuesta por las dimensiones que conforman al sujeto, como la dimensión comunicativa, en donde por medio de las competencias el sujeto impulsa, los aspectos fundamentales del ser humano.

El desarrollo de las competencias de la educación artística, como la creación artística y su aporte en relación a la formación integral en la dimensión comunicativa de los sujetos, a través los espacios académicos como el de La Escuela. Depende de las dinámicas que surjan de esta. Las cuales se perciben como entes activos en el campo de la educación, manifestándose en los siguientes factores: institucional, docente y la población.

De este modo, estos factores conforman la misma entidad, pero cada uno presenta una particularidad en la que se manifiestan la competencia de creación artística y la formación integral en la dimensión comunicativa, de forma condicional, ya que las dinámicas que se desarrollan en un espacio académico, están en constante transformación.

Por lo tanto a continuación se presentarán la conclusión de los factores relacionados con el desarrollo del análisis, por medio de las categorías de la investigación.

- **Factor Institucional: requisitos pedagógicos, espacios y recursos.**

Estos espacios académicos, son los que posibilitan el desarrollo de las prácticas pedagógicas, para que los estudiantes tengan la variedad de experiencias que La Escuela propone en su PEI, que son al mismo tiempo la manera en que un sujeto se forma, a través de la experiencia, la reflexión y el pensamiento crítico.

La Escuela adquiere distintas de posturas pedagógicas en las que se destacan la constructivista y la pedagogía crítica, sin embargo, utiliza elementos de enfoques tradicionales de la educación, como la *Conductista*. Dichos enfoques también predisponen a los estudiantes en el aprendizaje y su formación. En este sentido, la dimensión comunicativa de los estudiantes se orienta a expresarse de forma condicionada y los ejercicios o dinámicas que se realicen en un espacio académico son una obligación, que impide una disposición positiva y creativa frente a los ejercicios propuestos, dependiendo la manera en que se lleven a cabo dichos enfoques.

La Escuela pretende abordar tantos lenguajes artísticos en un mismo espacio, reduce los contenidos hacia lo más básico. Lo cual indica que a la institución le interesa más los resultados que en si las experiencias y aprendizajes que se dan por medio del proceso.

Por otro lado, la postura pedagógica en la elección y programación de proyectos interdisciplinares como el *Carnaval*, condiciona las dinámicas de la clase de varias formas:

- Existe una inestabilidad en el cumplimiento de la organización pedagógica, esto condiciona las disposiciones, actitudes, comprensiones y habilidades que se puedan generar a través del aprendizaje artístico por medio de la competencia de la creación artística, ya que al no acceder a las herramientas y recursos que son necesarios para dicho aprendizaje no sería fácil desarrollar las características que conforman dicha competencia.
- El proyecto del *Carnaval* vincula lenguajes artísticos como: las artes escénicas, plástico-visuales y los procesos lecto-escritores. Estos no se profundizan, los conocimientos en este aspecto quedan cortos, teniendo en cuenta la complejidad y amplitud de conocimiento que abarca cada disciplina.
- De otra manera, se enriquecen perspectivas frente a la temática, por medio de las relaciones entre espacios académicos y de conocimiento.
- En el proceso del *carnaval*, es necesario acceder a recursos y espacios que ayuden al desarrollo del proceso creador de los estudiantes, en donde están vinculadas las habilidades de invención de las ideas, imágenes o sentimientos. La Escuela cuenta con los

equipos y las herramientas necesarias para utilizar en los espacios académicos. Sin embargo, muchos de estos equipos no están en un buen estado y esto hace que los docentes en sus planeaciones y desarrollo de dinámicas tengan que buscar estrategias para llevar a cabo su clase, como el hecho de que ellos deban llevar sus propios computadores para la reproducción audiovisual del material que les interesa mostrar. Lo cual indica que falta compromiso en las garantías de la práctica pedagógica, por medio de los espacios y recursos, que La Escuela ofrece, condicionando, la predisposición en *el desenvolvimiento del ambiente del aprendizaje*.

- Las movilizaciones y desplazamientos que surgen del espacio académico, ayuda comprender el lenguaje y los gestos simbólicos que emergen entre pares, como hablar de un tipo de juegos o dibujos animados, o de moverse corporalmente ante un juego, son características preparativas para desarrollar el proceso de creación artística, o los ejercicios artísticos. Son los primeros pasos para ir construyendo su mensaje. A través de elementos como el cuerpo, conforman un lenguaje simbólico de gestos que son la respuesta a la interacción entre estos elementos conformantes de las dinámicas de la clase.
- Es importante resaltar también que la cantidad de estudiantes en el espacio académico (42), es un fenómeno que complica las prácticas pedagógicas y el aprendizaje en los estudiantes, ya que por la cantidad de sujetos, no se le puede prestar una debida atención a cada uno de los estudiantes con respecto a sus necesidades individuales, y coarta la profundidad de los conocimientos en pro de su formación.
- La Institución valida más la socialización de los procesos de creación artística, que el proceso que se llevó a cabo en el espacio académico, ya que La Docente en su proceder pedagógico manifiesta un reconocimiento a los estudiantes en el proceder de su aprendizaje, en el cual existe un diálogo constante, una disposición positiva para responder a las inquietudes, comentarios, ideas o situaciones que ellos le presenten. Mientras que la Institución, demuestra otra clase de intereses relacionados con la necesidad de demostrar que se están “haciendo o aprendiendo algo” los estudiantes, dicha situación es evidente en el momento de la muestra final, La Escuela no apoyó los procesos y planeaciones que había diseñado La Docente para este espacio académico, enfocándose sólo en lo que podían mostrar los estudiantes.

Factor Docente: Interpretación docente y formación profesional

El proceder pedagógico de La Docente se manifiestan distitas:

- La Docente aborda las dinámicas educativas, de manera reflexiva, en la medida en que y emplea la integración grupal en el desarrollo del proceso de creación. Con el trabajo de grupo se están generando valores como el respeto, la empatía, la apreciación ante el otro, valorar y cuidar del otro. Sin embargo, La Docente por cumplir con los requisitos que exigen La Escuela, continua con ejercicios los cuales requieren de un filtro reflexivo, crítico e interpretativo, por parte de los estudiantes, para incentivar en ellos, un criterio, una personalidad que ayude a orientar la formación y experiencia de estos.
- Las instrucciones que utiliza La Docente como parte de su metodología, tienen las características de comprender los pasos, tiempos, ritmos y momentos específicos de la clase y de los estudiantes. Lo que significa que La Docente respeta y maneja los tiempos y ritmos de la clase y sus estudiantes, para que estos tengan un mejor aprendizaje y desarrollen su dimensión comunicativa por medio de la creación de ideas, imágenes o sentimientos, los cuales serán plasmados en su creación artística, en los cuales pueden expresar distintas perspectivas sobre un asunto en concreto como los son las actividades que se desarrollan en estas sesiones observadas.
- El aprendizaje que se generó allí, cobra sentido para los estudiantes en el momento en que La Docente les ayuda a relacionar estas acciones con respecto al mismo proceso de creación artística.
- Internamente a la institución, es La Docente la que posibilita el enfoque pedagógico de La Escuela y valida el proceso de creación a través del sentido y la forma en que se abordó el desarrollo de las dinámicas planeadas por la misma. Tal situación se evidencia en la forma de relacionarse con los estudiantes, donde existe un acercamiento con entre docente y estudiante y a pesar de que existen diferencias y muchas veces los estudiantes pierden la atención en sus explicaciones, disfrutan y aprenden jugando con los ejercicios. De esta manera La Docente en su experiencia está reconociendo el conocimiento que tiene frente a la riqueza en ideas que se generan al relacionarse y compartir con los demás y también para aportar al proceso de las relaciones interpersonales de los estudiantes, sobre todo en esta etapa de crecimiento el cual se enfocan por ser más sociables y desean aprender de otros. (Maier, 2003). Este es uno de los factores de La Docente en los cuales permite la formación de los sujetos a través de la socialización por medio de la educación artística.
- La docente en su práctica pedagógica utiliza el material como un medio en el cual los estudiantes puedan relacionarse entre sí y permitir explorar y contactarse en forma grupal. Los estudiantes deben pensar la creación artística teniendo en cuenta las invenciones y perspectivas que surgen a partir del otro, en este sentido el lenguaje que surge de esta sesión, se manifiesta en las relaciones interpersonales. Lo importante es cómo La Docente a través de

ejemplificación logra que los estudiantes expresen y relacionen el ejercicio con el *carnaval* y las representaciones simbólicas que emergen de la realidad que están aprendiendo.

- Por lo tanto, la docente demuestra en su postura pedagógica una disposición positiva al enseñarle a los estudiantes “reglas” pictóricas, en las cuales están desarrollando la habilidad de composición en sus creación, como se puede ver en el resultado de los ejercicios de la muestra, donde existe una habilidad matérica en el material y una relación cohesionadora de los elementos formales que hacen parte de la creación artística que más adelante se abordará.
- La Docente introduce a los estudiantes en la observación de los aspectos que conforman *carnaval*, para así conectar a los estudiantes el proyecto. De esta forma las relaciones con el material en general en las sesiones, surge más que una habilidad técnica, es una habilidad expresiva y gestual que los estudiantes logran conectar con las actividades. Y se sabe sacarle provecho a las condiciones de la institución, sin embargo ella puede exigir en lo posible, garantías que son indispensables para la formación integral de los estudiantes como los recursos y espacios para el desarrollo de la práctica pedagógica.
- La Docente tenía programada otra actividad para una sesión, sin embargo, esto cambia y orienta las problemáticas que surgieron entre los estudiantes a través del diálogo y la reflexión, y también por medio de gestos artísticos como el ejercicio del *dibujo imaginario* con los dedos. Lo que quiere decir que por medio de la educación artística es posible solucionar, analizar, intervenir y proponer perspectivas que ayuden a la formación ética de los estudiantes frente al comportamiento social en el que ellos se desenvuelven y que puedan expresar sus inconformidades o puntos de vista a través de estos diálogos y ante todo adquiriendo un contacto sensible por medio del ejercicio que les ayude a reconocerse a sí mismos y aprender a respetar a los demás.

Factores de la Población: Predisposición, Concepción, desarrollo y ejecución

El proceder de los estudiantes por medio de las categorías del proyecto indica:

- La experiencia social en el desarrollo de las narraciones, por medio de los procesos lecto-escritores, orales y visuales, ayudan a los estudiantes reconocer elementos que conforman su “realidad” y/o su entorno; en donde inventan, interpretan, imaginan y representan para percibir, experimentar y apreciar, roles, situaciones, ideas, imágenes o sentimientos. Relacionados con algún tema en común.

- Las disposiciones de los estudiantes para el aprendizaje artístico, surgen por varios factores como: la organización y distribución del espacio académico que responden a la movilización y desplazamiento de los estudiantes y elementos que conforman visualmente al espacio.
- Los ejercicios artísticos que se desarrollan en el espacio académico, posibilita la reflexión de los estudiantes en torno a temáticas sociales como la discriminación social (racismo), la religión y las orientaciones sexuales. Estas temáticas contienen aspectos éticos, se desarrollan la perspectiva, afectivos en la medida en que cada estudiante interiorice y sienta estas temáticas, por medio de los ejercicios que se desarrollaron en el espacio académico.
- cuando los estudiantes organizan el salón y los elementos que habitan en él para poder desarrollar las actividades. Esto puede ser un fenómeno común en la educación pero realmente tiene un sentido de formación en lo visual y el sentido con el espacio y el tiempo, también afectando la disposición a trabajar. Ya que el sujeto genera una relación con ese espacio y las cosas que habitan en él, estas relaciones son con las que construyen la forma en que perciben, sienten, viven y experimentan sus procesos de aprendizaje. Aun que muchas veces este fenómeno se concibe como algo común en donde no hay una reflexión frente a las implicaciones del orden visual físico-mental, en el desarrollo del aprendizaje y de la formación del sujeto a través de su experiencia de vida.
- el trabajo expresivo corporal dentro del proceso de la obra de teatro ayuda a los estudiantes a estar atentos en el desenvolvimiento de la misma clase y pueden tener una *experiencia existencial*³⁹, lo que quiere decir que son conscientes del aquí y el ahora, como un sujeto que habita un espacio y activa el esquema corporal del estudiante⁴⁰.
- En el momento de la clase, las disposiciones que pueden generarse en los estudiantes muchas veces están condicionadas por distintos factores, uno de ellos es la organización y distribución del espacio en el cual habitan. De acuerdo con las observaciones realizadas, se puede evidenciar de qué manera esta disposición con el espacio académico, afecta el desarrollo de la competencia de creación artística, a través de los ejercicios. La organización del espacio académico responde a una serie de intereses que están vinculados a la movilidad, desplazamiento y control de estos en los sujetos, indicando ser un espacio con un sentido conductista, a pesar de que está decorado con los ejercicios de los estudiantes, se percibe un ambiente frío e –industrial-, si La Escuela en su currículum tienen

³⁹ "El sentimiento especial que caracteriza el hecho dramático: "ocurre *ahora* y estamos haciendo que ocurra" Se trata de una experiencia existencial". (Hargreaves, 1991, pág. 156)

⁴⁰ (Silva, s.f.) citado en: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-psico06.htm>

en cuenta la educación artística, la cual habla de la sensibilidad, la creatividad, lo expresivo, etc., el diseño de estos espacios no dan cuenta de estas características . (Ver video sesión N° 4 (Min. 1:04;52).

- Estos lenguajes artísticos poseen conocimientos propios de su campo de acción, los cuales generan procesos de pensamiento en el sujeto, y se puede comprender que la creación de máscaras, el diseño de los personajes que van a interpretar, el guión que les orienta en la obra de teatro, los bosquejos y dibujos realizados para ilustrar las ideas y las pinturas realizadas en los rostros de los compañeros; aparte de los ejercicios de expresión corporal que desarrollaron para comprender el juego dramático, son la manifestación de un conocimiento, que es producido a través de un proceso de aprendizaje, en el que los estudiantes propician la investigación (de acuerdo con el tema escogido), se genera una postura conceptual, crítica, propositiva, reflexiva; ayudándoles a comprender que su creación, aparte de que es importante por su autenticidad, también lo es dentro de la creación colectiva como es el caso de la sesión N°1.
- Así mismo los estudiantes desarrollan habilidades perceptuales, gracias a esa interacción de lenguajes, saberes, experiencias, símbolos y gestos, los cuales son generados por la necesidad de expresar y comunicar ideas, imágenes o sentimientos. Pues gracias a la dimensión comunicativa, el sujeto puede relacionarse con la sociedad y esto le permite estar consciente de su existencia a través del otro.
- El trabajo que se desarrolla en este espacio académico, no es sólo el individual; precisamente, como están realizando un proyecto y proceso colectivo, este trabajo en grupo les ayuda a los estudiantes a comprender distintas posturas sobre un tema, a respetar y tolerar la presencia de ideas de los demás, enriquecer los puntos de vista, compartir la experiencia del proceso de creación, escuchar al otro, saber convivir con compañeros no tanto agradables, a transformar las problemáticas que existan entre ellos, generan la empatía entre pares.

De acuerdo con estos resultados es preciso mencionar que dentro del proceso de investigación se puede evidenciar una contradicción constante frente a los datos analizados e interpretados, esto sucede porque en estas observaciones se identifica que en la las dinámicas académicas existe una ambivalencia frente a las acciones pedagógicas, lo que quiere invita a que se siga transformando y mejorando la educación, por otro lado, el contraste de estas acciones son una evidencia en la de cierta manera falta una coherencia, sentido y concreción en relación que se desarrolla desde los planeamientos teóricos y legales. En este sentido como la competencia de

creación artística es un elemento que potencia dimensiones de la formación integral del sujeto, en la medida en que primero se aborde el concepto de competencia y el de formación integral, desmantelando las idealizaciones que existen frente a estos y segundo cómo a través de las posturas pedagógicas adoptadas por la institución como La Escuela, intervienen en las dinámicas artísticas, condicionando el proceder de la competencia de creación artística y la formación integral en la dimensión comunicativa en el desarrollo de perspectiva en que se aborda estos conceptos. Lo que quiere decir que estos dependen de la manera en que se perciban y el papel de La Escuela frente a su proceder pedagógico es un factor que afecta al desarrollo de dichos conceptos centrales en el proyecto.

Por otro lado es importante mencionar que a pesar de que se adopten posturas pedagógicas de tipo constructivistas, activa o pedagogía crítica, se siguen adoptando enfoques tradicionales de la educación como, el conductista, se evidencia que muchas veces funciona en las dinámicas de las clases, pero al mismo tiempo compensa y corrobora con pedagogías como las anteriormente nombradas, lo importante es generar un equilibrio entre posturas con el fin de sacar el mayor provecho en las prácticas pedagógicas. Pero de otra manera, también es importante que el mismo Sistema Educativo Colombiano, genere su propia pedagogía, la cual estaría relacionada directamente con los contextos reales que enmarca la educación colombiana y así realmente desarrollar una educación pensada a las necesidades y prioridades de la población en Colombia.

Por otro lado teniendo en cuenta que La Escuela es un ente que se expresa de una manera particular y condiciona el proceder docente, también es importante destacar los procesos pedagógicos en gran parte dependen de la postura pedagógica de La Docente, ya que ella es la que articula todas las demandas y necesidades tanto de La Escuela como los de los estudiantes, generando experiencias académicas y de formación por medio de unos contenidos y saberes los cuales una manera de abordarlos son: la competencia de creación artística, la cual permite que los estudiantes desarrollen habilidades sensibles, perceptivas, cognitivas, con el material y así mismo técnicas, ayuda a transformar la disposición de los estudiantes, hacia el diálogo con los demás para generar relaciones sociales con sentido de lo humano, donde los estudiantes pueden tener una empatía, admiración, respeto, colaboración, cooperación, solidaridad en donde se forman también los valores y la dimensión ética. De esta manera se desarrollan relaciones de todo tipo, en donde la dimensión comunicativa de los estudiantes, se manifiesta en todos los ámbitos del sujeto y de los campos del saber, los cuales la educación artística, por ser un lenguaje, se potencia las estructuras simbólicas, significantes, las interacciones y los distintos medios que conforman el lenguaje artístico, de esta manera el sujeto puede desarrollar la calidad de sus mensajes ya sean orales, visuales, de lecto escritura. Y así desarrollar la personalidad que

construye a partir de la interacción los demás y lo demás, que en este caso sería la educación artística. Los condicionamientos en estos desarrollos, son un indicio que habla, que es necesario analizar y reflexionar frente a las transformaciones necesarias por las que debe pasar las prácticas pedagógicas y en sí la educación en general.

Bibliografía

- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades, Nuevas p´racticas en la enseña de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- AGUIRRE, J. A. (s.f). Obtenido de http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-249420_recurso_3.pdf?binary_rand=2690
- Alcadía Mayor de Bogotá. (27 de 11 de 2013). *Alcadía Mayor de Bogotá , Bogotá Humana*. Obtenido de Alcadía Mayor de Bogotá , Bogotá Humana: <http://www.bogota.gov.co/content/estudiantes-aprenden-el-buen-manejo-del-tiempo-libre>
- Alfaro, A. (2014). *Dimensión Comunicativa y Simbólica*. Obtenido de <http://dimensioncomunicativasimbolica.blogspot.com/p/dimension-comunicativa-y-simbolica.html>
- Anguera, M. T. (1978). *Metodología de la Observación en las Ciencias Humanas*. Madrid: Eds, Cátedra.
- Calderon, H. E. (18 de Mayo de 2008). *Formación Pedagógica*. Obtenido de Conceptualización Sobre Competencias: <http://buscandomejorar.blogspot.com/>
- Charur, C. Z. (2003). *La formación Integral del alumno: qué es y cómo proiciarla*. México: Fondo de Cultura económica.
- Cowie, D. J. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid, España: Ediciones Morata S.A.
- David Hargreaves. (1991). *Infancia y Educación Artística*. España: Ediciones Morata s.a.
- David J, H. G. (1991). *Infancia y educación artística*. Madrid, España: Editores Morata S.A.
- David J. Hargreaves. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.A. .
- David J. Hargreaves, C. G. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid, España: Editores Morata S.A.
- David J. Hargreaves, Maureen V. Cox. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid, España: Ediciones Morata S.A.
- Definición.de*. (2008). Obtenido de Definición.de: <http://definicion.de/sujeto/>
- Dennie Palmer Wolf,David J. Hargreaves. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid, España: Ediciones Morata, S.A.
- Dr. Lamberto Vera Vélez. (2008). *Recinto de Ponce Universidad Interamericana de Puerto Rico*. Obtenido de Recinto de Ponce Universidad Interamericana de Puerto Rico: <http://www.ponce.inter.edu/cai/Comite-investigacion/investigacion-cualitativa.html>
- Eisner, E. (1995). *Educación la Visión Artística*. Barcelona, España: Paidós S.A.
- Equipo de Acodesi. (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones: texto didáctico*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. (2010). *Plan de Estudios Institucional*. Bogotá, D.C.

Etimologías latín chistes refranes ciudades. (07 de 09 de 2014). Obtenido de Etimologías latín chistes refranes ciudades: <http://etimologias.dechile.net/?formaci%F3n>

Fundación para el Desarrollo Agrícola Social y Tecnológico. (2011).
http://www.fundaset.org.co/?page_id=26. Obtenido de http://www.fundaset.org.co/?page_id=26:
http://www.fundaset.org.co/?page_id=26

Girález, A. (2007). *Competencia cultural y artística*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Gregorio Rodríguez Gómez, J. G. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

guayin1410. (18 de febrero de 2014). *scribd*. Obtenido de scribd:
<http://es.scribd.com/doc/207688975/Interaccion-Simbolica-Psicologia-Social#scribd>

Hargreaves, D. J. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid: Morata.

Inga, L. R. (s.f). *LUISINGAWANKAYORK*. Obtenido de LUISINGAWANKAYORK:
<https://luisingawankayork.wordpress.com/definicion-de-la-comunicologia-2/>

José Leonado Rincón presidente de ACODESI. (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones texto didáctico*. Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.

Lamus, O. L. (2009). *Favorecer el Desarrollo de las Disposiciones Cognitivas A través del Arte y Medir el Impacto en la Imaginación Estructurada en Niños de Cuarto de Primaria*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia.

Leda Badilla Cavaría. (2006). Fundamentos del Paradigma Cualitativo en la Investigación Educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 42-51.

Lourdes Ruiz Lugo. (s.a.). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional,. *Revista Universidad de Sonora*, 11, 12, 13.

Lugo, L. R. (s.f.). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional,. *REVISTA UNIVERSIDAD DE SONORA*, 12.

Luis Fernando Cárdenas, Luis Fernando Marín, Guillermo Bustamante Zamudio, Jairo H. Gómez, Esteban Barrantes C. (2002). *El Concepto de Competencia I. Una Mirada Interdisciplinar*. Bogotá D.C.: Sociedad Colombiana de Pedagogía, Alejandría Libros.

Maier, H. (2003). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Manuel Delgado Ruiz, Rose Kohn Goldsen, Carmelo Pinto. (1999). *De la investigación audiovisual*. Barcelona: Ediciones Kings, Tree, S.L.

Méndez, Z. (2000). *Aprendizaje y Cognición*. EUNED.

Miguélez, M. M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.

- Ministerio de Educación Nacional. (Abril-Mayo de 2010). *Altablero*. Recuperado el 2013, de Altablero:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242097.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (11 de 05 de 2010). *Ministerio de Educación Nacional, Altablero*.
Recuperado el 03 de 2014, de Ministerio de Educación Nacional, Altablero:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-242097.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación en Básica y Media*.
Bogotá, Colombia.
- Network-Press.Org. (2009). *Teoría psicosocial del desarrollo humano de Erik Erikson*. Obtenido de Teoría
psicosocial del desarrollo humano de Erik Erikson:
[http://www.bcasas.org.pe/red/sites/default/files/Teoria%20psicosocial%20del%20desarrollo%20hu
mano%20de%20Erik%20Erikson.pdf](http://www.bcasas.org.pe/red/sites/default/files/Teoria%20psicosocial%20del%20desarrollo%20hu
mano%20de%20Erik%20Erikson.pdf)
- Pemán, M. J. (1993). *Personalidad, Socialización y Comunicación, El Pensamiento de George Herbert Mead*.
España: Libertarias/Prodhufi S.A.
- Pemán, M. J. (1993). *Personalidad, Socialización y Comunicación, El Pensamiento de George Herbert Mead*.
España, España: Libertarias/Prodhufi S.A.
- Pemán, M. J. (1993). *Personalidad, Socialización y Comunicación, El Pensamiento de George Herbert Mead*.
España: Libertarias/Prodhufi, S.A.
- Pemán, M. J. (1993). *Personalidad, Socialización y Comunicación. El pensamiento de George Herbert Mead*.
España: Libertarias/Prodhufi, S.A.
- Pérez-Soba, P. D. (2005). *Una Nueva Mirada a La Educación Artística desde el Paradigma del Desarrollo
Humano*. Universidad Complutense, Madrid, España.
- Secretaría de Educación Distrital. (2008). *Reorganización Curricular por Ciclos, Referentes conceptuales y
metodológicos*. Bogotá D.C.: Segunda Edición.
- Secretaría de Educación Distrital. (2008). *Reorganización Curricular por Ciclos, Segunda Edición*. Bogotá.
- Silva, L. y. (s.f.). *Cosas de la Infancia*. Obtenido de Cosas de la Infancia:
<http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-psico06.htm>
- Sociedad Colombiana de Pedagogía, Jairo H. Gómez,. (2002). *El Concepto de Competencia I, Una Mirada
Interdisciplinar*. Bogotá D.C.: Alejandría Libros.
- Universidad Católica de Córdoba. (2008). *¿Qué entendemos por Formación Integral?1*. Argentina.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Alfonso Torres. (1998). *Métodos cualitativos y
participativos de investigación social*. Bogotá.