

DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS PARA LA ASIGNATURA DE ARTES PLÁSTICAS EN
EL GRADO ONCE DEL COLEGIO SIMÓN BOLIVAR DE MADRID

LUIS MIGUEL GUZMÁN SOACHA.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ D.C.
MAYO DE 2013

DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS PARA LA ASIGNATURA DE ARTES PLÁSTICAS EN
EL GRADO ONCE DEL COLEGIO SIMÓN BOLIVAR DE MADRID

LUIS MIGUEL GUZMÁN SOACHA.

Tesis de grado para optar por el título de especialista en pedagogía

Maestro(a) Asesor(a): MERY ROCHA CUAN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
BOGOTÁ D.C.
MAYO DE 2013

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Realizando lo imposible</i>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 7 de 77	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado de Especialización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Diseño de una estrategia didáctica que permita el desarrollo de competencias específicas para la asignatura de artes plásticas en el grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid.
Autor(es)	Guzmán Soacha, Luis
Director	Rocha Cuan, Mery
Publicación	Bogotá, Universidad pedagógica 2013, 71 páginas.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional. Departamento de Postgrados, Especialización Pedagogía
Palabras Claves	Artes plásticas, didáctica, prácticas de aula, competencias específicas, estrategias didácticas

2. Descripción
Trabajo de grado que plantea el diseño de una estrategia didáctica que busca favorecer el desarrollo de competencias específicas en artes plásticas. – el propósito principal del trabajo es repensar el desarrollo del plan de aula en artes plásticas, en donde se pretende no tanto transmitir una serie de conocimientos a los estudiantes, sino más de proveerles una experiencia formativa a través del desarrollo de actividades que conlleven a la consecución progresiva de competencias por medio de unos ejes temáticos que se revierte en la construcción de un proyecto significativo y con intencionalidad pedagógica que en este caso es la construcción de un juego lúdico (rompecabezas) por parte de los estudiantes de grado once que será entregado como obsequio a los niños de preescolar. En este sentido, lo que se intenta alcanzar con la propuesta didáctica, es el establecer dentro del plan de aula una secuencia organizativa en la cual se instaure una conexión de los contenidos

¹ Documento Oficial. Universidad Pedagógica Nacional

de la asignatura sobre otros previamente establecidos para así generar un aprendizaje significativo teniendo como marco el desarrollo de las dimensiones cognitivas y prácticas, que son claves para la consecución de competencias por parte de los estudiantes en artes plásticas. Con relación a la dimensión cognitiva, esta se relaciona más que todo con el componente declarativo "saber qué" en donde el estudiante asimila y apropia los contenidos o ejes conceptuales de la asignatura. Por otro lado la dimensión práctica se enmarca sobre el componente Procedimental "saber cómo" que es en esencia la aplicación de los ejes conceptuales sobre un ejercicio práctico en donde se busca ante todo resolver un problema. Aquí el docente debe tener clara una intencionalidad pedagógica que permita a los estudiantes revertir esos conocimientos adquiridos a través de actividades o proyectos de aula en donde se estimule la experimentación y el reto como dos componentes esenciales que ayudarían a enriquecer sus procesos de aprendizaje.

Para alcanzar estos fines se planteó desde el proyecto el siguiente objetivo general: Diseñar una estrategia didáctica que permita el desarrollo de competencias específicas de la asignatura de artes plásticas para los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid.

Para la consecución de este propósito, el proyecto como primera medida trabajó sobre unos ejes conceptuales, en el que se tuvieron en cuenta algunas corrientes de pensamiento relacionados con la enseñanza de las artes (enfoque racionalista- expresionista). Luego se habló de la didáctica en general, donde abordaron conceptos tales como prácticas de aula y competencias, que finalmente se articularon con la didáctica en artes plásticas y sus competencias específicas, teniendo como referente unas categorías didácticas (objetivo, contenido, método, organización, medios y evaluación). De manera posterior se realizó un estudio de campo de tipo descriptivo, que tenía como objeto el observar aspectos y situaciones que se dieron durante las prácticas de aula. Esto se hizo con el propósito de detectar intereses y motivaciones de los estudiantes, para así llegar a plantear una estrategia didáctica como propuesta de aula, que permita generar una alternativa de cambio el cual contribuya a mejorar los procesos de enseñanza por parte del docente en la asignatura de artes plásticas.

3. Fuentes

Se consultaron un total de catorce fuentes, más tres proyectos de grado para mirar antecedentes investigativos. Pero las fuentes que más le dan un soporte teórico al proyecto son las siguientes:

- Zambrano, L. (2005) Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá: editorial magisterio.
- Aguirre, I (2008) teorías y prácticas en educación artística: ideas para la revisión pragmatista de la experiencia estética. Pamplona: Universidad pública de Navarra.
- MEN (2006) Orientaciones Pedagógicas para la educación artística en básica y media.

Documento N 16. Bogotá- Colombia.

- Parra Rodríguez J. (2005) Tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Díaz M, A. Quiroz P, R (2002) Reflexiones teóricas sobre la relación entre pedagogía y didáctica. En separata revista educación Y, Pedagogía Vol XIV No 32. Antioquia. Marín Vieco Ltda

4. Contenidos

La elaboración del proyecto se enmarcó sobre tres principios fundantes como lo son la didáctica, la competencia y el plan de aula (práctica de aula). La primera toma en cuenta las aportaciones teóricas de Armando Zambrano quien en su libro "*pedagogía, didáctica y saber*" busca clarificar el concepto de *didáctica general*, el cual se remite más hacia *un saber del maestro*, quien es concebido como un ser particular, que a partir de su experiencia de aula busca generar su propio saber pedagógico. Pero se debe aclarar que ese saber pedagógico no se encajona sobre una experticia instrumental, donde el docente simplemente se enfoca en acumular y trasladar información de una manera bancaria a los estudiantes. La didáctica va mucho más allá de la simple instrumentalización del conocimiento, porque a partir de ella se instauran múltiples relaciones entre el alumno y el maestro dentro de un determinado micro-contexto en este caso el aula de clase, donde la enseñanza no procede únicamente sobre la planificación teórica y operativa de una clase, sino que su objetivo lo centra en el cómo enseñar y para qué enseñar, es decir que el docente sí lo considera pertinente, puede adecuar y planificar los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes apoyándose sobre la base de la psicología del aprendizaje, para llegar a entender el cómo se podría abordar un tema de acuerdo a su área específica y de qué manera adecuar ese tema a unas situaciones o experiencias que sean retadoras e interesantes para los estudiantes, eliminando de esta manera el proceso rutinario de transmisión de conocimientos en clase (Zambrano 2005).

Con relación a las *competencias* Zambrano argumenta que a pesar de ser un término polisémico con diversas interpretaciones, la mayoría de expertos en educación advierten que *competencia* no se le puede dar el calificativo de *competitividad* porque este término hace alusión a disputar y contender contra otro, lo que sería algo paradójico en educación. Por el contrario esta expresión se remite más al *saber ser* y al *saber hacer* de un sujeto que se desenvuelve dentro de un dominio propio gracias a la adquisición de experiencias que le ayudan a construir un horizonte para su vida práctica teniendo como referentes unos marcos de desarrollo tanto individual como social, que en esencia es construir y construirse en relación y compañía de los otros (Zambrano 2005).

Para el desarrollo de las competencias Zambrano sostiene que al ser humano hay que

caracterizarlo sobre la base de tres ejes: cognitivo, práctico y afectivo. El eje cognitivo es aquel que está referido a la apropiación de conocimientos conexos con las ciencias y las artes, el eje práctico es cuando el estudiante materializa dichos conocimientos sobre la resolución de problemas y por último el eje afectivo que es aquel que tiene en cuenta el desarrollo actitudinal en cuanto a valores y los sentimientos. Por lo tanto las competencias toman en cuenta estas tres dimensiones para el avance del proceso de aprendizaje, porque según el autor el desarrollo de competencias no es simplemente la adquisición de una pericia o habilidad para la ejecución de una acción, sino que es algo que va mucho más allá de la simple instrumentalidad y uso del conocimiento, en esencia el ser competente es centralizar los aprendizajes sobre acciones o experiencias que conllevan a que los estudiantes desarrollen estrategias de acuerdo a sus modos de sentir (eje afectivo), pensar (eje cognitivo) y obrar (eje práctico) para el desenvolvimiento de situaciones complejas, en lo que tiene que ver con resolución de problemas (Zambrano 2005).

Con respecto al *plan de aula* se argumenta que en el medio escolar los docentes deberían girar los procesos de enseñanza-aprendizaje entorno a las necesidades de los educandos para que éstos sean capaces de aplicar los aprendizajes adquiridos no sólo dentro del aula de clase, sino también en otros contextos distintos que contribuyan en el desarrollo de sus procesos formativos. Es decir que la simple asimilación e interpretación de la información no es suficiente para generar conocimiento, porque ese acto requiere de otro mecanismo como lo es el de la acción que se enmarca sobre una situación didáctica, que en sí es la combinación de conocimiento teórico con experiencia práctica que permite potencializar el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Parra 2005).

En relación con el plan de aula, se retoma desde el esquema teórico la noción de aprendizaje significativo; que señala que los sujetos adquieren conocimiento por recepción y descubrimiento, en el que la estructura cognitiva se forma a partir de los conceptos generales que se asimilan a través de hechos o situaciones concretas. Este tipo proceso requiere de una metodología la cual se define como subsunción, que en esencia es cuando una idea se relaciona y complementa con otra existente. En otras palabras plantea una teoría del aprendizaje (*cómo enseñar*) que se constituye sobre los procesos de subsunción, siendo clave la construcción de contenidos potencialmente significativos los cuales se estructuran de manera ordenada y secuencial teniendo como marco unos conocimientos previos (Parra 2005).

En atención a lo señalado, las prácticas de aula por medio de la didáctica podría generar situaciones experienciales, en las que se organizan los instrumentos y métodos como medios que contribuyen en el fortalecimiento de la enseñanza teniendo como referente una intencionalidad pedagógica que es en esencia la creación de un ambiente didáctico en donde se busca motivar y adaptar a los educandos a afrontar nuevas situaciones que sirvan para el desarrollo de sus competencias. Es decir que desde el plan de aula, el profesor debe constituir un orden en la acción cognitiva y practica de los educandos por medio de unas estrategias que se podrían

abordar a partir de unos sistemas didácticos que toman en cuenta unos objetivos, contenidos, métodos, formas de organización de la enseñanza, medios de enseñanza y evaluación. (Díaz y Quiroz 2002).

El interés de seguir con el enfoque del aprendizaje significativo dentro del plan de aula, se da porque este se adecua al desarrollo de competencias de una manera progresiva que va más allá de la simple adquisición de conocimientos, ya que en esencia lo que se busca es que los estudiantes comprendan realmente los contenidos que se les está mostrando, para que ellos no sólo los apropien, sino que a la vez lo puedan aplicar dentro de su experiencia formativa, es decir que el mismo construya ese conocimiento a través de su propia práctica (Parra 2005).

En la etapa final del proyecto se presenta como propuesta el diseño de una estrategia didáctica que tiene como propósito la implementación del enfoque pedagógico (aprendizaje significativo) en la enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas, especialmente en los temas que tienen que ver con el espacio, la proporción, la escala, la geometrización y la comunicación que se abordarían con base en una secuencia didáctica que involucraría varias sesiones de clase y las cuales se revertirían sobre la consecución final de un proyecto de aula (rompecabezas para los niños de preescolar) en el grado undécimo del colegio Simón Bolívar de Madrid teniendo como marco las orientaciones pedagógicas establecidas por el ministerio de educación nacional (MEN) para el desarrollo de competencias en el área artística en educación básica y media.

La propuesta didáctica consiste en la presentación de una serie de talleres que buscan desarrollar actividades tendientes a la generación de competencias específicas en artes plásticas, los cuales se articulan de manera progresiva sobre algunos ejes temáticos que son utilizados en la resolución de problemas como intencionalidad de trabajo. Para llevar a cabo la ejecución del plan de aula, se propone como estrategia el establecimiento de una conexión entre los temas (subsunción) que ayuden a consolidar el desarrollo de un proyecto significativo, los cuales se catalizan sobre las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas para la consecución de unas competencias específicas en artes plásticas. Por lo tanto su estructura debe ser de tipo progresista e integradora, ya que Ausbel expresa que para que los aprendizajes sean significativos, deben poder articularse de manera estructurada, es decir *"que la secuencia debe organizarse de modo que cada aprendizaje o tema se conecte sobre unos contenidos previamente establecidos"*. (Parra 2005).

5. Metodología

El estudio realizado será de tipo descriptivo ya que dará cuenta de las situaciones presentadas durante el desarrollo de la clase de artes y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (observación). El objeto de este estudio, es planificar nuevas acciones

para mejorar la secuencia didáctica como propuesta de aula en donde se involucre algunos ejes temáticos del plan de estudio, haciendo un especial énfasis en las orientaciones pedagógicas establecidas por el MEN con respecto al desarrollo de competencias.

Dentro de la investigación descriptiva, el enfoque que más se ajustó a nivel metodológico fue el estudio de caso, debido a que este se enmarca dentro de un escenario micro, el cual permite evidenciar las actuaciones de los sujetos en un determinado contexto que en este caso sería el aula de clase y que en termino general lo que se pretendió fue realizar un análisis sobre las prácticas de aula llevadas a cabo por el docente en artes plásticas, específicamente en el grado undécimo (Serrano 1994).

A partir de lo anterior el estudio de campo se realizó partiendo de la siguiente pregunta: ¿La didáctica que el docente de artes plásticas está implementando en las clases, ha ayudado en el desarrollo de competencias específicas en los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar?... La metodología que se llevo a cabo para el estudio de caso, se caracterizó sobre la base de dos componentes como lo fue la observación y la descripción, en donde se busco registrar a través de un cuadro esquemático los acontecimientos en cuanto a eventos y situaciones que se presentaron en el aula de clase en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje en artes plásticas.

Por otro lado, la propuesta didáctica plantea desde su enfoque metodológico, la presentación de una serie de talleres en los que se pretenden desarrollar actividades tendientes a la generación de competencias específicas en artes plásticas, los cuales se articulan de manera progresiva sobre algunos ejes temáticos que son utilizados en la resolución de problemas como fundamento (intención pedagógica) de trabajo.

6. Conclusiones

- La resolución de problemas es un factor esencial para el desarrollo de los procesos creativos y expresivos en los estudiantes.
- Sí en la enseñanza de las artes pláticas, se involucrará de forma directa al estudiante con su realidad a través de unos ejercicios formativos que partieran de su propio centro de interés, entonces podría haber un mayor grado de motivación y reto que conduciría al mejoramiento de las prácticas de aula.
- De la creatividad del docente y del uso de una metodología apropiada en el marco del plan de aula, depende la calidad y duración de los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes.

- El docente cumple un rol esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje en artes plásticas porque a través de las estrategias pedagógicas puede llegar a implementar modos de relación que se articulan de manera armónica y progresiva con el desarrollo de competencias que toma en cuenta las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas de los estudiantes
- Este proyecto queda como propuesta para ser aplicado con los estudiantes del grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid. Se pretende que luego de su ejecución se haga una revisión y reflexión del quehacer pedagógico por parte del docente, lo cual implicaría la necesidad de realizar innovaciones y mejoras dentro del plan de aula. Esto es esencial porque desde la misma práctica pedagógica el docente puede establecer un análisis de la forma como aborda su disciplina y el tipo de modelo pedagógico que emplea para así generar una reflexión que conlleve a diseñar estrategias que incidan en la transformación de sus clases, en donde se toman como referentes unos sujetos, unos saberes y un contexto.

Elaborado por:	Luis Miguel Guzmán Soacha
Revisado por:	Mery Rocha Cuan

Fecha de elaboración del Resumen:	18	Mayo	2013
--	----	------	------

TABLA DE CONTENIDO

1. LISTA DE TABLAS.....	4
2. RESUMEN.....	5
3. INTRODUCCIÓN.....	6
4. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	8
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
6. OBJETIVOS.....	9
7. JUSTIFICACION.....	10
8. ESTADO DEL ARTE.....	11
CAPITULO I	
MARCO TEÓRICO	
1.1 EL ARTE COMO SABER.....	13
1.2 ARTES PLÁSTICAS Y SUS CONCEPCIONES DESDE LA FORMACIÓN.....	14
1.3. LA DIDÁCTICA EN GENERAL.....	22
1.4 LA PRÁCTICA DE AULA Y SU CONCEPCIÓN DESDE LA DIDÁCTICA.....	24
1.5 DEFINICION DE COMPETENCIA.....	28
1.6 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN ARTES PLÁSTICAS Y SU ARTICULACIÓN CON LA DIDÁCTICA	31
1.7 PLAN DE AULA Y LA DIMENSIÓN DIDACTICA EN ARTES PLÁSTICAS.....	36
CAPITULO II	
MARCO METODOLÓGICO	
1.8 QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA.....	40
2.0 EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS DESDE EL ENFOQUE DESCRIPTIVO.....	42
2.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	44
2.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	45
2.3 PREGUNTA ORIENTADORA.....	45
2.4 ANALISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA.....	46
2.5 OBSERVACIÓN Y DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE AULA.....	47
2.6 CATEGORIA DE PROYECTO – DIMENSIÓN DIDÁCTICA Y PLAN DE AULA.....	49
CAPITULO III	
PROPUESTA DIDÁCTICA PARA ARTES PLÁSTICAS	
2.7 PRESENTACIÓN.....	54
2.8 ENFOQUE.....	55
2.9 INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA.....	55
3.0 METODOLOGÍA.....	56
3.1 DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	58
CONCLUSIONES	
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXO	

LISTA DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla No 1	
Competencias específicas en las artes plásticas y su articulación.....	31
con la didáctica	
Gráfico No 1	
Esquema didáctico en artes plásticas.....	38
Tabla No 3	
Observación y descripción sistemática del plan de aula.....	47
Tabla No 4	
Categoría de proyecto (dimensión didáctica y plan de aula).....	49
Gráfico No 2	
Intencionalidad pedagógica.....	56

Resumen

La presente tesis tiene como objetivo la construcción de una propuesta didáctica aplicada a los estudiantes del grado undécimo del colegio Simón Bolívar, en donde se plantea el desarrollo de un plan de aula basado sobre los principios del aprendizaje significativo y la resolución de problemas para el desarrollo de competencias específicas en artes plásticas. Para ello se utilizó la investigación descriptiva; como medio de observación y análisis que quiso aportar evidencias a través del estudio de caso en donde se buscó contextualizar la práctica docente como un mecanismo de auto-examen que pretendía generar la revalorización del propio quehacer del maestro; y esto se hizo con el único propósito de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de clase.

Palabras claves: artes plásticas, didáctica, prácticas de aula, competencias específicas, estrategias didácticas

Introducción

En el ámbito educativo, se ha observado que es complejo llegar a articular las artes plásticas con una metodología específica, debido a que por ser un campo tan amplio y flexible, posee la capacidad de traducirse en múltiples posibilidades a nivel formativo. En consecuencia pretender contestar a la pregunta de ¿cómo enseñar en artes plásticas? Sería algo totalmente desproporcionado ya que podría generar múltiples debates, discusiones y reflexiones que se saldría totalmente de las manos de este proyecto. De esta forma vale aclarar que el único propósito de este trabajo es plantear una propuesta didáctica que mejore los procesos de enseñanza-aprendizaje en las artes plásticas. Por lo tanto a partir de lo anterior vale la pena destacar que aquí lo que se busca es presentar una perspectiva entre tantas, que pretende repensar las prácticas de aula en educación artística ¿susceptible de ser discutida? Claro que sí. ¿Con posibilidad de ser profundizada? Sin duda alguna y considero que debería ser uno de sus propósitos esenciales de este proyecto.

De acuerdo con lo anterior, la expectativa que rodea la realización de este proyecto es en cierta medida romper con la concepción de que las artes son simples manualidades, para mostrar que al contrario es un campo complejo y alternativo donde el estudiante puede materializar procesos creativos a través de las diversas situaciones que le proponga el contexto, en el cual se mueve diversos saberes que son objeto de aprendizaje no solamente aplicables dentro del campo artístico. Es decir que en las artes plásticas, el aprendizaje puede estar enfocado sobre la resolución de problemas y esto implica un desarrollo de competencias específicas por parte del estudiante en donde él puede usar la curiosidad y la experimentación por medio del ensayo y el error a través de proyectos formativos.

En este orden de ideas, la resolución de problemas como pretexto de aprendizaje, toma como referente la dimensión productiva del estudiante en donde él puede usar de manera integral sus habilidades operativas, expresivas y comunicativas para la consecución de una competencia la cual se revierte sobre el desarrollo un ejercicio formativo. Por lo tanto mediante el planteamiento del problema ¿es posible diseñar una estrategia didáctica que permita desarrollar competencias específicas en la asignatura de artes plásticas para los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid? Y la posterior formulación de objetivos se procedió a dar inicio a la construcción del proyecto, el cual tiene como principio develar algunos aspectos teóricos y prácticos que contribuyen en el mejoramiento no sólo en la formación de los estudiantes, sino también en el quehacer pedagógico dentro del aula en lo que tiene que ver con los proceso de enseñanza-aprendizaje, para así propiciar el conocimiento de la asignatura de una manera retadora y que coincida con las características del aprendizaje significativo.

Conforme a lo descrito, el desarrollo de este trabajo que se pone a consideración de los lectores esta soportado sobre unos antecedentes investigativos, en los que se realiza un estudio de documentos relacionados con el tema de este proyecto y que sirven de base para tratar los contenidos que corresponde a esta investigación. Luego para complementar la información se presenta un marco teórico en el cual se expone de manera breve una serie de teorías en las que se retoman las diversas concepciones de artes plásticas que van desde el modelo racionalista, hasta llegar al modelo expresionista. De manera posterior se presenta el concepto de didáctica en general de la que se articuló nociones como practicas de aula y competencias, las cuales se orientaron sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes plásticas.

En un siguiente apartado se argumenta la construcción metodológica del proyecto en donde se tiene como referente la investigación descriptiva, la cual se apoyó sobre la base conceptual del estudio de caso, entendido como un proceso de observación y análisis cualitativo, en el que el investigador enfoca su estudio sobre la comprensión de los hechos educativos que se desenvuelven dentro de un contexto micro que en este caso sería el aula de clase. Este tipo de investigación enmarca la importancia del trabajar sobre la observación, el descubrimiento y la interpretación más que sobre la mera comprensión de hipótesis o análisis de tipo cuantitativo. Por lo tanto, el objetivo de este estudio era observar y describir los hechos que acontecieron dentro del salón de clase, especialmente en lo que tenía que ver con la ejecución del plan de aula por parte del docente.

Por último se presenta el esquema de un plan de aula como propuesta didáctica, el cual se diseño sobre una serie de actividades que manejan una secuencia formativa de corto plazo, pero que al efectuarse su ejecución converge en la construcción de un proyecto formativo a largo plazo. Esto se hace con el propósito de alcanzar las competencias específicas en artes plásticas de manera progresiva a través de un método de enseñanza que articula el aprendizaje significativo y la resolución de problemas como una intención pedagógica que permite desarrollar en los estudiantes una nueva visión de la asignatura. En razón de ello, la resolución de problemas por medio del acto creativo y expresivo puede llegar a constituirse en un elemento importante en el proceso de aprendizaje de las artes plásticas, en donde incluso se podría llegar a trabajar de manera transversal con otras áreas de estudio.

Planteamiento del problema

Hoy en día la caracterización del quehacer formativo en artes plásticas, se da a través de metodologías un tanto impositivas y arbitrarias que se alejan de las necesidades formativas en los estudiantes, ya que se tiende a repetir discursos que no se confrontan con los desarrollos o tendencias disciplinares que buscan que los aprendizajes sean más integradores y aplicables en la vida cotidiana por medio de la teoría y la práctica, que en esencia no es sólo articular un determinado conocimiento a nivel conceptual, sino también saber utilizarlo en situaciones nuevas o imprevistas que se pueden dar tanto dentro como fuera del aula. Todo esto se da porque en el imaginario colectivo entre estos el ámbito escolar, considera a las artes plásticas como una ciencia blanda que no tiene la misma importancia y prevalencia de las denominadas ciencias duras (matemáticas, ciencias, física etc), lo que ha llevado a los maestros a generalizar el proceso de enseñanza en los estudiantes a través de un desarrollo metodológico poco riguroso que no tienen en cuenta un aspecto importante como es la resolución de problemas. Por otro lado dentro de los procesos de aprendizaje los estudiantes se caracterizan por cumplir más un rol de receptores pasivos de información donde repiten el discurso ofrecido por el profesor, debido a que conciben las artes plásticas como la simple aplicación de técnicas expresivas inconexas entre sí, en el que se da más importancia a una serie de pericias o destrezas manuales fundamentadas en la transmisión. Lo que termina limitando el sentido reflexivo debido a que no ofrece una intencionalidad del por qué y para qué se podrían aprovechar esos conocimientos y bajo que contextos. Por último, el método de enseñanza está concebido bajo una esquematización instrumental propuesta por el docente a través de ejercicios aplicativos en el que se exponen rutas o métodos de trabajo, que impiden en el estudiante la posibilidad de abordar y proponer una acción diferente en la elaboración de ejercicios formativos que se adecuen a sus propios intereses.

Teniendo como referente lo anterior los estudiantes del grado undécimo del colegio Simón Bolívar de Madrid, viven esta situación con respecto al aprendizaje de las artes plásticas, siendo motivo de ello el enfoque tradicional de la clase, en el que se asimilan procesos de una manera bancaria negando la posibilidad de que ellos puedan construir y aprender por sí mismo. Todo esto se da porque en las prácticas de aula no se generan procesos exploratorios en donde los estudiantes puedan deducir, comparar, crear, diseñar y aplicar a través de las artes plásticas, lo que conlleva a que no estén motivados e interesados en la asignatura, debido a que no se les plantea expectativas, ni retos que a ellos les gusta experimentar.

Para finalizar, las actividades, los trabajos y las tareas que se les asignan a los estudiantes de undécimo en la asignatura de artes plásticas, se limitan únicamente a repetir lo aprendido en el aula, en donde el docente a través de una secuencia

instrumental transmite los ejercicios de clase, los cuales son aplicados por los estudiantes en planchas o formatos de acuerdo a una normas técnicas, que posteriormente se califica de manera individual de acuerdo a tres criterios: concepto, uso de la técnica y presentación (limpieza). Pero no se le da espacio para la exploración y la creatividad en ejercicios o proyectos aplicativos, lo que hace que la asignatura se torne aburrida y que ellos entreguen sus ejercicios más por cumplir y sacar una buena nota. En este orden de ideas, se evidencia que en el desarrollo de las prácticas de aula sólo ha habido una preocupación por alcanzar y cumplir de manera lineal los objetivos propuestos de la asignatura, teniendo como marco la secuencialidad del plan de área como fin único, en donde casi no se toma en cuenta el proceso o la forma de aprendizaje de los estudiantes, lo que genera dificultades porque continuamente se deben realizar actividades de recuperación para de esa forma lograr nivelar a los alumnos.

En razón de ello, sería interesante implementar una estrategia didáctica que permita el desarrollo de competencias específicas en artes plásticas con base en el diseño de una actividad formativa que sea significativa y retadora para los estudiantes, puesto que con esto se podría mejorar no sólo los procesos de aprendizaje, sino también los niveles de desempeño dentro del aula de clase. Por tanto a partir de lo descrito se podría plantear en la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una estrategia didáctica que permita desarrollar competencias específicas en la asignatura de artes plásticas para los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid?

Objetivo General

Diseñar una estrategia didáctica que permita el desarrollo de competencias específicas de la asignatura de artes plásticas para los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid

Objetivos específicos

1. Analizar el plan de aula de la asignatura de artes plásticas del grado once.
2. Identificar la estrategia didáctica en el plan de aula para el desarrollo de competencias específicas en artes plásticas teniendo como referente las orientaciones pedagógicas del ministerio de educación nacional.

3. Elaborar una propuesta didáctica que permita el desarrollo de competencias específicas en la asignatura de artes plásticas.

Justificación

La forma tradicional de enfocar la educación artística, en donde no se le permite al estudiante construir su propio saber, convoca hoy a la exploración de nuevas alternativas que permitan una aproximación desde una perspectiva distinta, en donde estén presentes la creatividad, la construcción y la valoración por parte del educando para que este se convierta en un agente que no sólo es capaz de resolver problemas en diferentes contextos, sino que además se torne en sujeto activo de su propio aprendizaje.

Es primordial, repensar el desarrollo de las clases para generar los cambios en la enseñanza de la asignatura en el grado undécimo, en el cual se permita una mayor participación por parte de los estudiantes, estimulando la motivación, el entusiasmo y las expectativas en ellos a través de la indagación, el planteamiento, la creación y la construcción; con base en una orientación y asesoría adecuada por parte del docente quien no sólo es el encargado de explicar la asignatura, sino que además acompaña el proceso de aprendizaje de sus alumnos, no concibiéndolos como unos seres que no saben nada, sino como individuos que tienen la intención y el interés de crecer y aprender. Por lo tanto sería interesante efectuar la clase de artes plásticas en forma diferente y productiva, partiendo de actos significativos y de interés para los estudiantes, colocando a prueba su creatividad con base en unos conocimientos previos que ya poseen, brindándoles actividades que pueden constituirse en retos en el que se sistematicen las competencias que deben ser alcanzadas progresivamente por medio de contenidos establecidos de manera previa, de modo que faciliten los procesos formativos convirtiendo la clase en un campo de acción donde se estimula la experimentación que es algo esencial en la práctica de aula.

Actualmente el sistema educativo colombiano trabaja sobre una sistematización de competencias las cuales deben ser alcanzadas de manera progresiva por los estudiantes, en donde se considera unos contenidos dispuestos para la facilitación de los procesos de aprendizaje con base en unos determinantes institucionalizados a nivel cultural que busca como escenarios ambientes particulares para la reflexión y construcción de conocimiento.

Bajo este orden de ideas y teniendo como base la práctica de aula, se pretende diseñar una propuesta didáctica de aula que permita el fortalecimiento de las competencias y habilidades de los alumnos a través en unos ejes cognitivos que se darían a partir de los conceptos disciplinares del área artística (forma, espacio, composición, proporción, escala, orden, comunicación) y las competencias específicas (que tiene que ver con la resolución de problemas). Esto se plantea con el propósito de orientar a los

educandos hacia una reflexión de sus propios procesos de aprendizaje, en el que se genere modos de sentir, pensar y obrar a través de las artes plásticas.

Por lo tanto se espera que el proyecto contribuya a generar un espacio de aprendizaje diferente dentro de las prácticas de aula, en donde el estudiante comience a visualizar la enseñanza y el aprendizaje de las artes plásticas de una manera clara, creativa y retadora, en el que las actividades sean realizadas de acuerdo a sus intereses y expectativas, para así lograr no solo enriquecer su aprendizaje, sino que además contribuiría a la consecución de competencias específicas enmarcadas dentro del área.

Estado del arte

Con respecto al área artística, se encontraron tres investigaciones en las cuales se plantean una serie de reflexiones alrededor del proceso educativo docente y sus estrategias formativas a la hora de implementar metodologías y didácticas dentro de las prácticas de aula, que contribuyeran en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

Entre estos estudios se encuentra el proyecto de Liebig Ramírez que se titula *"desarrollo de un diseño instruccional significativo para la asignatura del dibujo técnico con la incorporación de las TIC en la universidad del oriente- Venezuela"* (2009). En donde se plantea una propuesta didáctica y significativa de tipo constructivista, la cual expone un desarrollo fundamentado en los procesos computacionales representacionales a través del ordenador, que ayudaría a promover el estudio en todos los niveles de aprendizaje para de esa manera incrementar no sólo la experiencia formativa de los estudiantes, sino también la facilitación en cuanto a la asimilación de contenidos y experimentación de los mismos por medio de las nuevas tecnologías como un instrumento de apoyo. El autor a partir de las TIC busca que en la enseñanza se conciba la construcción de mundos virtuales en donde a través de la simulación el alumno tenga la posibilidad de elegir caminos y rutas que le permitan alcanzar objetivos en cada fase de su aprendizaje por medio de una gran cantidad de estímulos y la mediación del lenguaje (símbolos y signos) que le da acceso a diversas opciones de información.

Por otro lado el autor argumenta desde la perspectiva del mundo digital que el juego (la estética de la interactividad) y el uso pragmático de los medios, deja el espacio abierto al desarrollo de capacidades imaginativas, creativas y cognitivas que se canalizan en nuevas propuestas o proyectos formativos que enriquecen la formación en los alumnos. En termino general el autor destaca que las TICs deben convertirse en unas herramientas que por un lado ayuden en la construcción de los componentes didácticos dentro de las prácticas de aula (por parte del docente) y por el otro que jalone los procesos formativos

en los estudiantes por medio de la resolución de problemas teniendo como referente el dibujo constructivo.

La segunda propuesta se enmarca en un proyecto de maestría titulado "*Interacción de lenguajes: Propuestas curriculares para el área visual y plástica*" desarrollado por Gloria Millán Navarro (1998) para el departamento de dibujo y artes plásticas en la Universidad de Barcelona. La autora comenta la importancia del lenguaje como un instrumento comunicativo y expresivo en el área artística dentro de la práctica docente, donde propone como esbozo general establecer una experiencia que articule la interacción a través de signos y símbolos los cuales permitan el estímulo y jalonamiento de los procesos físicos, psíquicos y creativos en la fase de aprendizaje por parte de los estudiantes. También la autora argumenta que el lenguaje se puede convertir en un puente que permite el acercamiento y diálogo interior de los estudiantes por medio de la imaginación, las emociones, la atención y las fantasías, en donde se tenga acceso a sí mismos a través de cualquier medio de expresión y comunicación que involucre mensajes visuales y plásticos transmitidos por medio de conceptos, gestos y sonidos. Por lo tanto Navarro considera fundamental instrumentalizar los contenidos del área visual y plástica en un curriculum que abarque contextos, sujetos y modos de producción cultural.

En tercer y último lugar se encuentra la tesis de grado titulada "didáctica de la educación artística en la universidad pedagógica nacional" de Judith N. Orozco (2011), quien hace una aproximación descriptiva sobre la forma o el abordaje de la enseñanza en artes plásticas dentro de la universidad pedagógica nacional, en donde se compilo no sólo información sobre los fundamentos epistemológicos y conceptuales de la didáctica en artes, sino que también tuvo en cuenta el punto de vista de diversos licenciados de las facultades de artes tanto de la Uniminuto como de la UPN quienes dentro de su reflexión ofrecieron aportes sobre metodologías y fines formativos que ellos consideraban indispensables a la hora de enseñar las artes.

CAPITULO I

Marco Teórico

Para comenzar a trabajar sobre las bases teóricas que fundamentaran este proyecto, se recogerá como primera medida algunas concepciones generales que se tienen sobre las artes en donde se tendrá en cuenta su proceso histórico a nivel educativo, tomando como referente algunas corrientes de pensamiento que van desde el modelo racionalista, hasta llegar al modelo expresionista. Luego se hablará de la didáctica general en donde se tomará en cuenta conceptos como prácticas de aula y competencias, que finalmente se articularán con la didáctica en artes plásticas y sus competencias específicas, teniendo

como referente unas estrategias o categorías didácticas (objetivo, contenido, método, organización, medios y evaluación).

Palabras claves: artes plásticas, didáctica, prácticas de aula, competencias específicas, estrategias didácticas

1.1 El arte como saber

La educación artística es un área sobre el que se ha formulado varias enunciaciones y marcos de reflexión a la luz de una serie de consideraciones a nivel formativo, que se han enmarcado dentro de unas líneas de pensamiento las cuales ofrecieron diversas concepciones para abordar este campo de estudio. Por lo tanto el presente escrito ofrecerá un panorama general sobre algunas definiciones de educación artística y también como ésta área ha sido concebida en el tiempo partiendo de las tendencias educativas de tipo racionalista y expresionista hasta llegar a una reconstrucción disciplinar tomando como referente el ideario de la escuela nueva.

En su libro *teoría y prácticas en educación artística* (2008), el académico Imanol Aguirre formula que la educación artística es un saber que permite al estudiante desplegar sus cualidades humanas, teniendo como propósito no sólo el desarrollo de una sensibilidad estética, sino también una potencialización de los procesos creadores y cognitivos, en el que se posibiliten unas formas esenciales de materialización de conocimiento, que tiene como objeto la transformación de la realidad cultural. Por lo tanto la expresión artística es una manifestación simbólica de los sentimientos y deseos, en el que se encadenan unos diálogos a partir de las vivencias, relaciones e interacciones que establecen los sujetos con el mundo.

Otra definición sobre educación artística la plantea el Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con unos lineamientos curriculares divulgados en el año 2000, el cual afirma que en esencia es un área del conocimiento que se encarga de desarrollar la sensibilidad en los educandos mediante la experiencia directa con el contexto, en el que se busca una comprensión y transformación del mundo cuya razón es exclusivamente sociocultural, donde se establecen unos marcos de relaciones que permiten a los sujetos entablar significados y experiencias a partir de los otros, por medio de una interpretación y transformación expresiva de la realidad (MEN, 2000: 25).¹ La tercera enunciación la ofrece el documento número dieciséis del ministerio de educación nacional OPEA- *Orientaciones pedagógicas para la educación artística* (2010), en donde se retoma la noción propuesta por la Unesco quien señaló que la educación artística tiene como finalidad el desarrollo y expansión de las capacidades de los educandos, a partir de la apreciación y creación de la

vida cultural por medio del arte de una manera activa y participativa, en el que se involucran tanto los docentes como las instituciones educativas.

En término general las anteriores definiciones enmarcan la importancia del arte como un medio que se encarga de humanizar al sujeto permitiendo que éste logre un avance dentro de la estructura social. En consecuencia el enfoque que se pretende desde la orientación pedagógica es generar un espacio donde los jóvenes exploren, conozcan descubran y realicen procesos creativos teniendo como condiciones la construcción de relaciones afectivas con los otros, la cimentación de la propia identidad, y por último el desarrollo de competencias por parte del sujeto teniendo como marco de intervención el entorno social y cultural. En relación con el desarrollo de competencias la Unesco como el MEN buscan hacer un fuerte énfasis en la importancia de la *sensibilidad* dentro del contexto educativo, donde la educación artística favorezca la formación integral de los educandos a partir de un sistema dialógico que articule las competencias tanto generales como específicas del área (sensibilidad, apreciación estética y comunicación)...(OPEA, 2010: 16).

En un próximo apartado se abordará la línea de competencias con más detalle. Por ahora se va hacer una descripción general sobre las diversas concepciones de educación artística en especial en lo que tiene que ver con la plástica, teniendo como referentes una categorización de tipo racionalista y otra expresionista las cuales se definirán a continuación:

1.2 Artes plásticas y sus concepciones desde la formación

La visión racionalista

Esta tendencia tiene sus orígenes en la escuela de pensamiento positivista que se dio a partir del siglo XVIII hasta mediados del S. XX. En su concepción la educación artística era un conjunto de saberes que se basaba exclusivamente en la instrucción en donde sus fundamentos pedagógicos se establecían desde los preceptos de la *didáctica magna* de Comenio hasta llegar a las líneas de corriente Cartesiana. De acuerdo con lo anterior se puede decir que el arte se enmarcó como una disciplina centrada en los aspectos de la producción que derivaron de unos patrones formativos plenamente racionalistas, que tenían como propósito el transmitir los conocimientos a través de unas normas metodológicas precisas las cuales direccionaban al perito a que adquiriera unos saberes materiales e instrumentales dejando de lado los procesos creativos del sujeto, ya que en esencia la cosmovisión pedagógica se apoyaba sobre la lógica-matemática como único mecanismo de entendimiento para llegar a comprender el mundo. En este orden de ideas y de acuerdo a la obra de Comenio el arte se organizaba a través de unos requisitos

formativos como lo son: a. las reglas y normas, b. El modelo ó patrón a seguir, c. las herramientas e instrumentos y d. la acción productiva por medio de la imitación y progresión como fundamento metodológico para el perfeccionamiento de las destrezas. (Aguirre, 2008: 174).

Las artes plásticas como medio formativo para la adquisición de destrezas

Como ya se había enunciado anteriormente el pensamiento positivista concibió la formación artística como un área de transmisión de saberes, que se debía ocupar en la organización metodológica de acuerdo a unos estados de progresión que conllevaran al perfeccionamiento de la pericia por parte del sujeto a través de la sistematización jerarquizada de las prácticas según los momentos y grados de dificultad que se regían a través de un patrón normativo. Por lo tanto este sería el panorama general en el que se instauraron las actividades pedagógicas desde la concepción racionalista, de la cual surgieron tres tipos de modelos formativos que se gestaron en diferentes periodos del tiempo, los cuales fueron enmarcados por Imanol Aguirre de acuerdo a unas categorías desarrolladas por Pevsner en su libro *las academias de arte* (1940), quien definió unos momentos históricos en los procesos de transformación y modernización de las prácticas pedagógicas en artes plásticas teniendo como referente los siguientes modelos: *el modelo gremialista, el modelo humanista y el modelo academicista*.

El *modelo gremialista* se gestó a partir de la edad media (S. XIII- XV), en donde la idea del arte era concebida desde una tradición clásica en la que se resaltaba una gran importancia a la adquisición de destrezas y habilidades por parte del aprendiz, el cual debía asimilar una serie de reglas y procedimientos teniendo como base el desarrollo metodológico de tipo empírico, y que tenía como objeto el preparar a los futuros artesanos para que ejercieran su práctica en una institución reglada como las hermandades, los monasterios y claustros escolásticos. El segundo es el *modelo humanista* que se dio a finales del S. XV hasta comienzos del siglo XVII con el movimiento cultural renacentista, el cual fue un periodo que se caracterizó por la radical transformación de la práctica, ya que los eruditos y teóricos del arte manifestaron que la formación plástica no podía seguir siendo un simple proceso espontaneo, productivo y mecánico, sino que se debía replantear el enfoque hacia una profunda preocupación por el canon de belleza, en la que se generó una nueva forma de entender la instrucción a partir de la proporción, la geometría, la perspectiva, la anatomía, la historia y la filosofía, en donde el arte ya se concebía más como una ciencia y no como un mero dominio artesanal (Aguirre, 2008: 176).

Con respecto a este enfoque también se debe precisar que los maestros centraron sus procesos en la instauración de determinadas normas y reglas metodológicas para el

correcto aprendizaje de las artes plásticas en diversas áreas del conocimiento como es el caso de la pintura, la escultura y la arquitectura, las cuales se impartían en diversas escuelas y talleres privados que eran patrocinadas por nobles haciendo que este tipo de formación fuera exclusivamente elitista. Y por último el *modelo academicista* que se dio a mediados del siglo XVII – S. XVIII, fue conocido como el periodo de la ilustración, el cual tuvo como fundamento *la institucionalización de la enseñanza artística* reafirmada por el pensamiento racionalista, en donde su principal preocupación se centro en la organización de las prácticas formativas, ya que las academias del renacimiento carecían de orden dentro de su estructura formal. Por otro lado también se pretendía generar una experticia en los aprendices sobre nociones científicas del arte dirigidas hacia una instrucción especializada de tipo productivo, en el que la enseñanza de técnicas y procedimientos eran imperiosas dentro del ejercicio académico. En este enfoque la enseñanza se explicitó a través de patrones temáticos en el que se retomaban nociones sobre la cultura antigua y contemporánea de manera esquemática, las cuales estaban sujetas a unos principios universales y cognoscitivos en donde a través del naturalismo y la imitación se concebía la belleza como la consecución de unos hechos reales y verídicos tanto así que el pensamiento positivista del arte y sus procesos de enseñanza no tardaron en desarrollar tratados para la construcción de métodos fiables y objetivos que contribuyeran en el perfeccionamiento de las prácticas formativas (Aguirre, 2008: 178).

A modo de síntesis la pedagogía artística derivada del pensamiento racionalista ha mantenido cierta vigencia en la enseñanza actual porque retoma algunos componentes de los modelos gremialistas, humanistas y academicistas dentro de su estructura curricular, que son renovados según Aguirre dentro de unos cánones manejados por el contexto social a nivel simbólico y cultural. En conclusión estos modelos centraron más la educación plástica sobre unos esquemas metodológicos, instrumentales y operativos caracterizados por una fuerte vinculación con la razón, en donde se terminó relegando en un segundo plano el carácter interno de la autoexpresión que en esencia se vincula con la parte sentimental, sensorial y emocional las cuales ya entran sobre una segunda concepción de la educación artística fundada en una visión meramente expresionista y que se abordará a continuación en el siguiente apartado.

Concepción de las artes plásticas desde una visión auto-expresiva

Las artes plásticas basadas en la autoexpresión se fundamentó sobre unos conceptos bases como lo son la sensibilidad, la espontaneidad, la imaginación y la creatividad, que estaban entrelazados sobre unos marcos subjetivistas los cuales se diferenciaban de la formación artística que se instauraron sobre unas bases positivistas donde el sujeto era neutral y racional en sus procesos creativos, y que por lo tanto en esta concepción se buscó como lo argumenta Aguirre «*la dimensión emocional del ser humano*», que sin duda

es una visión educativa opuesta a la anterior que centraba su preocupación en la transmisión de normas y modelos para la adquisición de habilidades y destrezas (Aguirre, 2008: 187).

Sin duda esta propuesta pedagógica ha causado una revolución dentro de las prácticas formativas en educación artística, ya que se estableció como un modelo pedagógico cuya fuente se enmarcó bajo el desarrollo libre y creativo del educando, en donde el arte se convirtió en un medio que concatenó no sólo el desarrollo personal del sujeto, sino que además permitió su reedificación en el ámbito social y cultural. Esta tendencia se construyó sobre una concepción Rousseauiana, que se gestó en los siglos XVIII y XIX y que aún hoy en día sigue teniendo vigencia sobre la base de un proyecto pedagógico denominado la "escuela nueva", la cual se basó en el pensamiento de Froebel, Steiner, Read, Freinet, Dewey, quienes concibieron que el principal eje de la práctica pedagógica en artes es el sujeto creador y no el producto creado (Aguirre, 2008: 188).

El principal objetivo de la pedagogía auto-expresiva es permitir que los estudiantes construyan su identidad tanto individual como colectiva. Individual en el sentido que suscita según Aguirre el desarrollo de la autoconfianza a través del ejercicio creativo, mientras que en lo colectivo el individuo por medio de las artes escenifica las relaciones que entabla con otros sujetos y que por su naturaleza son el producto de acciones y hechos recreados que se sustentan sobre un proyecto artístico (Forero A., 2006). A partir de esta visión antropológica y sociológica se busca que el sujeto a través del arte genere una transformación de tipo social, teniendo como referentes unos valores supremos como lo son la autonomía y la libertad. También se debe precisar que con respecto a los contenidos, la educación artística buscó jalonar y potencializar los procesos de pensamiento en beneficio de una expresión plástica, donde los estudiantes pudieran experimentar, reflexionar y recrear su mundo dejando de lado las tendencias instrumentalistas e innatistas que concebían al arte como un ejercicio exclusivo de genios con talentos especiales, y se enfocó más hacia un trabajo espontáneo y abierto que favorecía el autodescubrimiento.

En termino general Aguirre plantea que este tipo de tendencia pedagógica demanda a un educador no erudito o experto en los procesos de instrucción con respecto a las artes plásticas, sino que se requiere a un ser humano que comprenda las necesidades de los educandos, el cual cumpla un rol más de acompañante dentro de los procesos formativos, en donde motive y ofrezca una diversidad de materiales y herramientas que permitan a los estudiantes desarrollar sus procesos creativos garantizando una libre expresión (Aguirre, 2008: 190)

Algunos planteamientos desde el pensamiento expresionista

En este apartado se va a trabajar sobre una serie de planteamientos que dan cuenta de diversas posturas con respecto a las prácticas formativas en educación artística, ofrecidas por algunos pensadores que están inmersos dentro de esta área de estudio los cuales fueron retomados por Aguirre para su ejercicio investigativo y que serán presentados a continuación.

El primer autor al que se remite Aguirre es a Froebel. Un maestro alemán representante de la pedagogía romántica (S. XVIII), quien concibió a la educación no como un proceso en el que el estudiante cumple la función de receptáculo al cual se le transmite nuevos conocimientos, sino que éste debe ser pensado como un sujeto activo que aprende descubriendo y haciendo por sus propios medios, permitiendo así extraer sus propias potencialidades de acuerdo a unos procesos evolutivos y naturales que se deben tener en cuenta dentro del ámbito formativo. Por lo tanto Froebel concibe el arte como un medio que asienta "*la manifestación interna del hombre*" que contribuye al desarrollo pleno de las facultades del sujeto por medio de la representación y la expresión plástica (Aguirre, 2008: 191). Por otro lado pensadores como Steiner y Read centran sus bases formativas en el antropocentrismo, que en esencia busca un *equilibrio interior del ser humano* a través de las prácticas formativas donde exista una simbiosis entre el espíritu creativo y la naturaleza artística del educando, en el que la fantasía juega un papel clave ya que se infiere que esta guarda una relación directa con la memoria y los procesos de pensamiento donde el sujeto a partir del conocimiento sensible del mundo puede generar múltiples combinaciones en sus alfabetos cognitivos para obtener una perspectiva diversa de la realidad teniendo como marco *la expansión interior y biológica del hombre* (2008: 192).

Esta expansión interior según Read consisten en que los sujetos por medio del arte puedan catalizar sus propios sentimientos y conflictos como medio esencial para la expansión de la conciencia teniendo como ejes fundantes la dimensión moral, intelectual y social, de manera que Read tiene una visión muy psicologista de las artes según Aguirre porque piensa la experiencia creativa como una intencionalidad que puede llegar a modificar las predisposiciones y actitudes por parte de los sujetos (2008: 195). En consecuencia tanto para Steiner como para Read la práctica artística en el ámbito pedagógico, es una fuente que involucra a la fantasía e imágenes que proceden del mundo sensible, de los cuales se terminan reconfigurando unos componentes representacionales y metafóricos que contribuyen para la resignificación de la realidad por parte de los estudiantes, y en el que se propicia una ampliación del imaginario a través de los recursos simbólicos que permiten generar una mejora en sus capacidades cognitivas (195).

Por su parte Freinet y su propuesta sobre *los métodos naturales de aprendizaje*, concibe que el arte es un proceso en el que los estudiantes desarrollan según él un "*tanteo experimental*" donde la adquisición de saberes se da a través del ensayo- error y no por medio de la explicación de pautas y reglas generales, ya que en esencia el arte es un juego y un simulacro de la vida que se expresa y exterioriza por medio del lenguaje que en esencia es un recurso proveniente de la cultura, la cual evoluciona y progresa porque el mismo lenguaje es el encargado de transformarla, ya que es un ente constructivo, dinámico y mutable. Dentro de los sistemas de representación albergadas por el lenguaje, el dibujo según Freinet se convierte en una herramienta esencial de comunicación y autoexpresión, siendo un medio de vital importancia para la experimentación en el campo artístico (2008: 198).

Dewey y el ideario de la escuela nueva en artes

La escuela nueva es una propuesta pedagógica que surgió a comienzos del siglo XX, y buscó como ideario formativo la transferencia de los métodos modernos en teorías del arte a las escuelas reglamentadas, en donde la formación artística dejara de ser vista como un simple campo instruccional para convertirse en un área educativa sin llegar a caer en el antiguo modelo academicista de aula. En esta concepción se pretendía generar un equilibrio entre lo técnico y lo estético, entre lo expresivo y lo científico y su eje de proyecto fue democratizar la cultura y promover el desarrollo individual del sujeto que es pensado como un ser en desarrollo continuo (Aguirre, 2008: 212). De este modo la escuela nueva continúa trabajando bajo las líneas de Froebel, Steiner y Freinet quienes en sus tesis proyectaron al individuo como un ser activo que aprende descubriendo mediante el uso de herramientas culturales que le ayudaban a estructurar su arquitectura de pensamiento.

Entre los representantes más destacados de la escuela nueva se encuentra John Dewey quien desarrolló una propuesta pedagógica con la cual buscó una reconstrucción de la disciplina artística, teniendo como referentes las concepciones clásicas y expresionistas, que se fundamentaban sobre unos presupuestos pragmáticos y dialógicos a nivel formativo. Pragmático en el sentido de que Dewey centró la experiencia directa del artista con el medio, en donde entraba en juego el carácter tanto interno (emoción, sentimientos, ideas, impresiones) como externo del sujeto (modos de expresión y representación); dialógico porque se procuró orientar la educación artística sobre una conjunción ordenada y sistematizada en el que se tuvieran en cuenta la percepción, la apreciación, el goce y la interpretación por un lado y por el otro la acción que se rige a través de los métodos experimentales, productivos y analíticos propios de la ciencia «*aprender haciendo*» (Aguirre, 2008: 219).

En definitiva la escuela nueva pretendió materializar la práctica artística sobre una organización curricular, en donde se buscaba estructurar los procesos formativos sobre unas bases productivas en el que se tuvieran en cuenta los métodos de trabajo, el uso de materiales e instrumentos, la incorporación de nuevos medios expresivos como registros y bitácoras y por último el adecuado uso de los significados formales. También dentro de la estructura curricular se buscó que el conocimiento se diera por contacto directo con el contexto, el cual conllevara a la generación de una experiencia creadora, y es aquí donde el *diseño* entra a jugar un papel primordial porque a través de este campo, no sólo se pretende desarrollar habilidades y destrezas a nivel operacional y expresiva que son propios de las artes plásticas, sino que además se genere una articulación productiva con base en unos procesos de innovación-creación que propicien el desarrollo de las estructuras mentales en los estudiantes.

La artes plásticas fundamentadas desde el diseño

Arte y diseño, Sin duda dos campos que están ligados como actos propios de la reflexión humana. Quien genera arte es alguien que recrea y concibe su entorno desde un bagaje histórico-cultural, el cual ha sido incorporado en su propio ser. Quien diseña, es alguien que imagina y reconfigura el contexto en el que habita dándole una resignificación a esos valores culturales. Pero ¿qué es lo que permite que el diseño y las artes plásticas estén tan estrechamente atados como campos del conocimiento?... Desde el aspecto formativo del área artística se debe decir que hoy en día ya no se busca capacitar al sujeto para que desarrolle unas determinadas habilidades y destrezas en el manejo de herramientas, sino que él debe generar procesos de construcción de saberes. Por lo tanto el arte y el diseño no son campos exclusivos del hacer, sino que también son actos propios del pensar (diseño y educación, 2010: 70).

En su libro *fundamentos del diseño* (1951), Guillan Scott afirma que el diseño es un proceso intencional, reflexivo y «un acto humano fundamental» que involucra ciertas acciones las cuales terminan creando algo nuevo. Pero ese acto creador es un factor inherente del ser humano que se construye a partir de la combinación de saberes internos e informaciones externas que se hallan en el mundo, lo que permite el desarrollo de la imaginación para crear algo que satisfaga sus propias necesidades y deseos que van desde la aparición de las primeras herramientas hasta la realización de artefactos y obras que se adaptan a ciertas circunstancias socioculturales. Todo esto se fundamenta sobre la ejecución de actividades cotidianas que sin ser los sujetos conscientes de ellas, llevan implícito el aspecto del diseño en tareas tan sencillas como lavar la ropa, escribir en computador, componer un cuadro o tocar un instrumento (Scott, 1951: 1).

Pero el diseño no sólo se remite a unas necesidades materiales, también toma en cuenta aspectos intrínsecos de orden espiritual y emocional que expresan verdades acerca de las experiencias internas y externas del mundo que vivencian los sujetos, en donde se generan unos significados y metáforas a través del lenguaje visual y formal. En su reflexión Guillan Scott señala "*Toda forma... es la alegría de poder crear algo sólo a través de la habilidad plena del amor y la honestidad porque la forma de cualquier cosa es inherente a ella como el nogal lo es a la bellota*" (Scott, 1951, P. 4). Es decir que todo acto creativo conlleva al descubrimiento de una forma, y toda forma sólo se forja por medio del acto expresivo; sin duda un ejemplo que describe este enunciado son las composiciones bidimensionales y tridimensionales de Edgar Negret ó el exprimidor de naranjas de Philip Stark.

Por su parte Zimmerman (1998) enuncia que el diseño se concibe como un proceso en el que se imaginan y materializan formas visuales y objetuales de manera reflexiva, el cual tiene como intención el construir discursos prácticos, teóricos y estéticos en un determinado espacio o contexto (Zimmerman, 1998: 99). Por último Wicius Wong define al diseño como una actividad de creación visual que cubre exigencias prácticas, ya que el autor piensa al sujeto como un ser práctico, que a través del diseño se enfrenta a múltiples problemas, pero antes de ello debe reconocer y apropiarse un lenguaje visual que como tal hace parte de una herencia cultural, lo que permite que el artista o diseñador exploren todas las situaciones visuales posibles dentro de las exigencias del contexto (Wong, 2001: 41). En consecuencia, de los elementos prácticos derivan las intenciones y contenidos del diseño que se fundamentan como lo indica Wong sobre tres categorías conceptuales como lo son la representación, el significado y la función.

La *representación* se gesta cuando la forma es derivada de la naturaleza externa del individuo, que en esencia es un mundo configurado por él mismo a través de su trabajo el cual deviene sobre unos valores representativos de tipo real y abstracto que sólo pueden proceder de la estructura mental de los sujetos. El *significado* es una manera discursiva que el diseño busca establecer como mecanismo para lograr entender o dar una visión del mundo por medio de un mensaje configuracional (lingüístico, semántico, compositivo etc.) y en últimas la *función es la* que se encarga de generar soluciones adecuadas a nivel visual o artefactual para que sirvan a unos determinados propósitos (Wong, 2001: 44).

Llegados a este punto y en el orden de ideas hasta ahora expuesto, la educación artística tomando su vertiente en el campo del diseño, busca que en los educandos se genere un análisis y apropiación de los componentes teóricos y prácticos, teniendo como marco unos sistemas expresivos, compositivos y comunicativos para la resolución de problemas dentro de un ámbito formativo que contribuya en la adquisición de conocimientos por parte del estudiante.

1.3 La didáctica en general

La didáctica de las artes plásticas, debe estar remitida dentro del marco de la didáctica general, la cual no debe ser concebida como un acto simplemente instrumental del proceso educativo, sino más bien es la que ofrece ciertas estrategias y diseños que todo pedagogo debe comprender y manejar independientemente de su campo, para de esa manera crear metodologías de enseñanza que contribuya en el mejoramiento de sus prácticas de aula. Pero antes de entender cómo se fundamentaría la didáctica en artes plásticas, se deberá primero comprender qué es didáctica y para esto se deberá abordar algunas teorías de pensadores y expertos en el campo de la pedagogía entre los que se encuentran Jaime Parra e Imanol Aguirre quienes hacen un estudio sobre los procesos de aprendizaje que se dan en los sujetos. Pero se debe aclarar que este tema se tocará de manera general, ya que la envergadura conceptual para entender los mecanismos de aprendizaje es muy extensa, debido a que se derivan de múltiples teorías e interpretaciones los cuales se saldría totalmente del objetivo del proyecto. Por lo tanto el análisis se concretará sobre un componente denominado “práctica de aula” que es un referente esencial dentro de la didáctica en general.

Luego se complementará el anterior componente con un referente bibliográfico de Armando Zambrano Leal “didáctica, pedagogía y saber” (2005), quien establece una explicación de dos conceptos fundantes en la línea de proyecto los cuales son: didáctica y competencias. El objetivo que tiene este libro es el de clarificar las nociones de pedagogía y didáctica, en donde esta última se enfoca más hacia *un saber del maestro*, quien es concebido como un ser particular, que a partir de su historia y experiencia de vida genera todo un escenario formativo con lo cual busca establecer su propio saber pedagógico. Rompiendo de esta manera con el esquema de que el docente es aquel sujeto que debe tener una experticia sobre un área en particular, en donde simplemente se enfoca en acumular información, la cual debe ser trasladada de manera bancaria a los estudiantes. En este caso el autor argumenta que una comprensión de la didáctica general, podrá ayudar al maestro a diseñar ciertas pautas para la construcción de una estructura programática (momentos y tiempos en el abordaje de los temas de clase) y metodológica (maneras de actuar y pensar las clases) al momento de enseñar y transferir su propio saber.

En consecuencia es importante conocer los conceptos de didáctica en general, para así poder diseñar una propuesta didáctica en artes plásticas. En este orden de ideas, la didáctica, es una estructura programática en la que el maestro puede hacer transmisible un conocimiento específico por medio de estrategias que involucra unas formas de organización dentro de las prácticas de aula, teniendo como marco unos objetivos,

métodos, medios y formas de evaluación para la consecución de una competencia por parte de los estudiantes. Ahora que se hizo esta pequeña introducción se podrá ahondar un poco más sobre la concepción que se tiene de didáctica en general.

Objeto de estudio de la didáctica

En su texto la *didáctica un campo de saber y de prácticas*, Ángela Castaño Díaz y Guillermo Fonseca, hacen referencia a la didáctica como una disciplina de estudio encargada de interrogar las propias prácticas pedagógicas por parte de los maestros, en donde se busca la comprensión de unas acciones intencionadas dentro del espacio formativo que se interrelaciona sobre la base de tres aspectos que son los saberes, los contextos y los sujetos (Díaz, Fonseca: 73). Pero para que estas intenciones se concreten el docente debe crear *situaciones experienciales* que según Zambrano (2005) son formas de organizar los instrumentos formativos por medio de un saber pedagógico en el que se busca construir unas pautas de doble vía en la que una pretende establecer qué tipo de conocimiento se busca enseñar -*qué se enseña y para qué se enseña*- y la segunda es la forma en que el docente busca transmitir ese conocimiento -*cómo se enseña*. En este sentido la didáctica se piensa como una práctica en la cual se busca tematizar un saber a través de un proceso de instrucción donde se examina unos métodos y estrategias para lograr una mayor eficiencia en el proceso de enseñanza por parte del docente y del aprendizaje en el caso del estudiante (Díaz, Fonseca: 80).

Una segunda concepción que retoma los autores es la de Carlos Vasco (1990) quien asume la didáctica como un *saber dialógico* en donde se concatena múltiples relaciones entre el maestro y los alumnos dentro de un determinado micro-contexto en este caso el aula, donde la enseñanza no procede únicamente sobre la planificación teórica y operativa de una clase, sino que su objetivo lo centra en el cómo enseñar y para qué enseñar, dándole un sentido histórico-práctico al ejercicio formativo, es decir que el docente sí lo considera pertinente, puede adecuar y planificar los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes apoyándose sobre la base de la psicología del aprendizaje, para llegar a entender el cómo se podría abordar un tema de acuerdo a su área específica y de qué manera adecuar ese tema a unas situaciones o experiencias que sean retadoras e interesantes para los estudiantes, eliminando de esta manera el proceso rutinario de transmisión de conocimientos en clase. Una tercera concepción es la planteada por Olga Lucia Zuluaga (2003) que según los autores asume la didáctica como un *discurso* en el cual se pueda pensar el fenómeno de la enseñanza no como un proceso meramente instrumental encasillado en el método, sino como un campo de estudio, donde el docente produce un saber pedagógico y didáctico en interacciones con su mundo cotidiano y disciplinar en el que se engloba una teoría y práctica con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo como marco las formas de conocer o de aprender de los

sujetos y tipos de procedimientos, objetos y condiciones bajo los cuales se debe enseñar un saber específico (Díaz y Fonseca: 79). Por último está la concepción de Ricardo Lucio (1989), quien asume la didáctica como una *institucionalización* del quehacer docente, en el que se busca generar una organización y sistematización de los procesos de enseñanza. Esta concepción tiene relación con los *métodos de saberes particulares* planteados por Díaz y Quiroz (2002) quienes expresan que la didáctica entra sobre los terrenos teórico-prácticos de la enseñanza, donde se tiene en cuenta el estudio especializado del proceso educativo docente con respecto a cada área del conocimiento en el que se establece unas problemáticas, unos objetivos y unas metas las cuales deben ser alcanzadas y que contribuyen en cierta medida dar una forma de organización en los procesos de enseñanza (Díaz, Fonseca 2005).

En este sentido se puede evidenciar desde las cuatro concepciones que la didáctica es una ciencia que se encarga de estudiar la labor del docente, no sólo apoyándose sobre una fundamentación psicológica y epistemológica del aprendizaje, sino que también se expresa sobre la estructuración de los temas curriculares de una determinada área los cuales se debe concretizar sobre la base o el diseño de una práctica aula que tiene como contexto el aula misma y como entorno a la escuela en general. Pero conectado con lo anterior los docentes deben repensar desde la didáctica diferentes estrategias donde se tenga en cuenta los nuevos fenómenos socioculturales que atraviesa la sociedad actual, en el que las nuevas tecnologías, modas y creencias ha permeado la mente de los jóvenes generando así controversias sociales y culturales en cuanto a su predisposición mental y modos de actuar, porque cada sujeto poseen unas características cognitivas que priman y que influyen en su factor biológico, psicológico, cultural e histórico. Es por eso que no se debe generalizar y unificar los métodos de enseñanza con base en la simple transmisión de contenidos al momento de ejecutar una práctica de aula.

Ahora para continuar con lo propuesto se va a definir la didáctica a partir de la noción "prácticas de aula", el cual influirá en el abordaje de las artes plásticas más adelante.

1.4 Práctica de aula y su concepción desde la didáctica

Como se ha dicho anteriormente la didáctica es un campo del saber en el cual se busca una reflexión y teorización de la práctica formativa, en la que se tiene en cuenta la relación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde interactúan de manera constante los sujetos, saberes y contextos. De este modo, si se quiere pensar acerca de la didáctica, la práctica de aula es el lugar esencial en donde deviene la reflexión y tematización de este saber.

Con respecto a las prácticas de aula, Jaime Parra en su texto *tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje* (2005), argumenta que en el medio escolar los docentes deben girar los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno a las necesidades de los educandos, para que éstos sean capaces de aplicar los aprendizajes adquiridos no sólo dentro del aula de clase, sino también en otros contextos distintos que contribuyan en el desarrollo de sus procesos formativos. Es decir que la simple asimilación e interpretación de la información no es suficiente para generar conocimiento, porque ese acto requiere de otro mecanismo como lo es el de la acción (Parra, 2005:54), que se enmarca sobre una situación didáctica², que en sí es la combinación de conocimiento teórico con experiencia práctica que permite potencializar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que el conocimiento por simple transmisión de conceptos tiende a desaparecer a largo plazo puesto que la mente del sujeto tiene un esquema limitado de almacenamiento. Por lo tanto la situación didáctica está relacionada con el "*saber cómo*", que según Parra es concerniente al componente declarativo, el cual es difícil de enseñar sólo a través de conceptos, ya que la mejor forma de trabajarlo es mediante las demostraciones y la mejor forma de aprenderlo es con la práctica.

En consecuencia los maestros reconocen que desde el saber declarativo, la didáctica permite una transmisión de conocimientos y el aprendizaje de un tema, que en esencia se constituye como un fin último y primordial dentro del ejercicio de la enseñanza. De esta forma el saber declarativo toma en cuenta los diferentes recursos que utiliza el maestro para ejecutar una clase, en el que se crean unas alternativas para que los educandos asimilen un tema con relación a un área de estudio, en donde se pueda experimentar y ejecutar actos para la consecución de un logro o competencia de forma amena y participativa. Aquí la condición es que el docente debe planear actividades con base en unas intensiones formativas desde lo práctico, que favorezca la facilitación del aprendizaje en un determinado campo del saber.

En relación con la planeación, Jaime Parra retoma desde su esquema teórico la noción de aprendizaje significativo³; donde señala que los sujetos adquieren conocimiento por recepción y descubrimiento, en el que la estructura cognitiva se forma a partir de los conceptos generales que se asimilan a través de hechos o situaciones concretas. Este tipo proceso requiere de una metodología la cual Parra define como subsunción o cadena, que en esencia es cuando una idea se relaciona y complementa con otra existente. En otras palabras plantea una teoría del aprendizaje (*cómo enseñar*) que se constituye sobre los

² La situación didáctica es "*el conjunto de acciones prácticas a través de las cuales se pone en relieve la intencionalidad de aprender*"...Ver Zambrano A. "didáctica pedagogía y saber", 2000, P. 79

³ Torres argumenta en su libro Globalización e interdisciplinariedad (2000) que "*El aprendizaje significativo se da cuando las nuevas informaciones y conocimientos pueden relacionarse de manera no arbitraria con los que el individuo ya posee... los cuales se incorporan dentro de las estructuras de conocimiento actuales.*" Op. Cit. P. 44

procesos de subsunción, siendo clave la construcción de contenidos potencialmente significativos los cuales se estructuran de manera ordenada y secuencial teniendo como marco unos conocimientos previos (Parra, 2005:63)⁴.

De acuerdo con lo anterior, Aguirre quien retoma los planteamientos teóricos de Howard Gardner, destaca que la enseñanza no debería caer en una secuencialidad lineal, sino que se debía pensar en una estrategia didáctica donde la secuencialidad actué sobre la recurrencia de problemas o situaciones, que se puedan organizar en torno a unos proyectos significativos los cuales se van ejecutando en cierto periodo de tiempo, dejando de lado la superficialidad de muchos conceptos que tarde o temprano los estudiantes pueden llegar a olvidar (Aguirre, 2008:63)⁵. Es decir que aquí se debe pensar en un método que no responda simplemente a una acumulación de procedimientos sin sentido, sino que exige por parte del docente una reconstrucción teórica y práctica de su disciplina con el fin de posibilitar el aprendizaje en los educandos. Aunque para lograr este fin, el maestro debe tomar conciencia de sus rutinas, para así reestructurar una propuesta de acción en cuya ejecución pueda reflexionar y releer su propio quehacer con el objeto de recuperar el sentido de la enseñanza, teniendo como marco unas intencionalidades claras en las que pueda atender unos requerimientos específicos que se dan dentro de la practicas de aula en relación con la enseñanza y a su vez con los aprendizajes.

Del mismo modo hay que precisar que el aprendizaje no sólo involucra una secuencia estructurada de los procesos de enseñanza, sino que también tiene como objeto el promover el pensamiento y las habilidades de los estudiantes, en donde se buscan que éstos sean capaces de resolver problemas en diversos contextos, ya sea generando unos nuevos conocimientos o interpretando el existente. Con respecto a lo anterior Armando Zambrano Leal en su libro *didáctica, pedagogía y saber* (2005), asevera que para que los sujetos puedan generar o reinterpretar el conocimiento, es necesario que su proceso formativo se produzca a partir de la experiencia, la cual concibe como una aprehensión y expresión de la realidad que se expresa por medio de las formas de "ser" y los modos de "hacer"... *ser* en el sentido de que el sujeto siente y piensa su realidad a partir de lo que ve, observa y escucha por medio de un acto exploratorio y el *hacer* esta más relacionado con los modos de acción (procedimental) que en esencia es la disposición de los distintos medios tanto mentales como artefactuales que sirven como mediadores en la construcción

⁴ Respecto al desarrollo formativo de los sujetos, Gardner expresa la necesidad de adoptar una perspectiva diacrónica (evolutiva) en la enseñanza para que los educandos logren una mayor apropiación y dominio de los conocimientos...(Aguirre 2008)

⁵ En complemento con la idea de Gardner, Armando Zambrano señala que la enseñanza no se debería limitar y organizar sobre un mecanismo meramente metodológico, porque su esencia no se da a través de una función cronológica que determina estándares y tiempos para aprender un determinado número de conceptos, sino que se debe tomar en cuenta los momentos y las situaciones vivenciales de cada grupo, para así poder diseñar las estrategias teniendo como marco unos niveles de complejidad que el docente considere apropiados para la construcción de su práctica formativa... – *Didáctica, pedagogía y saber* (2005).

de rutas para lograr unos objetivos determinados a partir de una toma de decisiones (Zambrano, 2005:73). Es decir que ser inteligentes consiste en aprender y vivir de las experiencias, y cuando una persona vive de la experiencia por lo general aprende, porque en el caso que se llegue a enfrentar a una serie de situaciones semejantes le resultara más sencillo encontrar la solución lo que hace que todo se simplifique.

Por lo tanto el aprendizaje no sólo involucra una apropiación concreta de conocimientos, sino que también se desenvuelve en el ámbito de la experiencia porque el educando al enfrentarse a múltiples situaciones, tendrá la oportunidad de desplegar sus facultades para así lograr transformarse. Pero se debe decir que ese aprendizaje no se debe limitar y organizar sobre un mecanismo meramente metodológico, porque la esencia de la enseñanza no se da a través de una función cronológica que determina estándares y tiempos para aprender un determinado número de conceptos, sino que se debe tomar en cuenta los momentos y las situaciones vivenciales de cada grupo, para así poder diseñar estrategias didácticas teniendo como marco unos niveles de complejidad que el docente considere apropiados para la construcción de su práctica formativa (Zambrano 2005).

En atención a lo señalado, las prácticas de aula por medio de la didáctica podría generar situaciones experienciales, en las que se organizan los instrumentos y métodos como medios que contribuyen en el fortalecimiento de la enseñanza teniendo como referente una intencionalidad pedagógica que Zambrano la define como la organización racional, pero también espontánea de los hechos que son objetos de enseñanza. Esta situación conlleva al educando a un estado de observación, interpretación, argumentación y proposición que se desarrollan sobre la base de las preguntas y las explicaciones acerca de los fenómenos que suceden en un determinado espacio o contexto. Según Zambrano y retomando la reflexión de Brousseau, la intencionalidad pedagógica es en esencia la creación de un ambiente didáctico en donde se busca motivar y adaptar a los educandos a afrontar nuevas situaciones que sirvan para el desarrollo de sus conocimientos y competencias. De este modo la enseñanza se visualiza a partir de un sentido práctico y se manifiesta en sus condiciones de transferencia con respecto del saber escolar, lo cual obliga al docente a pensar sobre la organización de los procesos de aprendizaje tomando en cuenta condiciones objetivas, materiales e instrumentales para que los estudiantes puedan apropiarse esos saberes de manera clara. Con respecto a la apropiación la finalidad es dilucidar cuál es la relación que mantiene los educandos con el saber y también en qué medida el ejercicio docente podría propiciar los mecanismos necesarios para que tal acto de apropiación tenga lugar en los sujetos (Zambrano, 2005: 57).

Cuando se habla de *saber* en el contexto escolar, se hace referencia a un conjunto de prácticas que tienen como objeto la comprensión de los procedimientos que acontecen dentro un campo disciplinar específico a nivel formativo, donde se busca ante todo una

aproximación al conocimiento (es decir no es el conocimiento puro en sí mismo). Dicho ejercicio se dota de medios y experiencias, donde el docente cumple la función de mediador que informa sobre un saber disciplinar específico usando como medios una serie de estrategias comunicacionales y metodológicas creadas por el mismo para transferir ese conocimiento, y por otro lado el alumno quien es un sujeto que desea asimilar y apropiarse ese saber, empleando como recursos un conjunto de acciones mentales (representacionales), comunicacionales y operacionales necesarias para la comprensión y aproximación de ese conocimiento. Pero se debe precisar que la importancia de un docente no se da sólo por tener un amplio saber disciplinar o profesional en una determinada área, sino por su saber práctico en la enseñanza que se gana y se adquiere únicamente en la experiencia. Por lo tanto cada vez que un docente y un estudiante se enfrenten a nuevas situaciones, van adquiriendo madurez, lo que se traduciría en crecimiento profesional para el profesor y en experiencia formativa para el alumno⁶.

En término general la construcción de un *saber* tiene como objeto el conocer los grados tanto aptitudinales (capacidades-habilidades) como actitudinales (deseos) de los estudiantes y su tipo de desarrollo en el acto de aprender. En este sentido la construcción de una experiencia formativa desde la práctica de aula debe estar atada a un proceso que busque ordenar de manera taxonómica los discursos de un saber con respecto a un área del conocimiento, en el que sean inherentes situaciones didácticas que tengan en cuenta unos niveles conceptuales y prácticos que demanden por parte del docente su estructuración o planeación y por el otro la exigencia en el educando en cuanto a la realización y ejecución de las actividades formativas diseñadas por el profesor para la consecución de un objetivo o competencia ¿pero qué es una competencia?...

1.5 Definición de competencia

El termino competencia aparece hoy en día como un concepto superlativo, el cual ha cobrado múltiples aproximaciones y miradas que desde diferentes disciplinas busca establecer su verdadero significado a partir de diversos discursos educativos. Y esto se evidencia en la propagación de publicaciones, artículos, revistas y ensayos que dan cuenta de la importancia de esta noción, que a la vez ha permeado en los decretos, normas y reglamentaciones para los diseños curriculares. A pesar de ser un término polisémico con diversas interpretaciones, la mayoría de experto en educación advierten que *competencia* no se le puede dar el calificativo de *competitividad* porque este término hace alusión a disputar y contender contra otro, lo que sería algo paradójico en educación. Por el contrario esta expresión se remite más al *saber ser* y al *saber hacer* de un sujeto que se desenvuelve dentro de un dominio propio gracias a la adquisición de experiencias que le

⁶ En tal sentido y en palabras de Armando Zambrano "...el fin último del trabajo escolar no es el conocimiento, sino el dialogo de saberes" Op. Cit. P. 61

ayudan a construir un horizonte para su vida práctica teniendo como referentes unos marcos de desarrollo tanto individual como social, que en esencia es construir y construirse en relación y compañía de los otros (Zambrano, 2005:196).

De otra parte, actualmente existen tendencias que marcan una relativa mirada hacia la comprensión de competencias⁷, en el caso de la tradición francesa y retomando al pensador Perrenoud, Zambrano hace alusión a la definición dada por este sociólogo francés quien afirma que la competencia es una... "*capacidad de acción eficaz frente a un conjunto de situaciones*" (Zambrano 2005), es decir que la competencia exige del individuo la puesta en práctica de su capacidad creativa a partir de un proceso reflexivo de sus propios actos que tiene en cuenta conocimientos previos para movilizarse de manera eficaz a la hora de resolver un problema. En este aspecto Perrenoud asevera que las competencias no se pueden reducir a una simple instrumentalización de los conocimientos sobre un eje meramente procedimental, sino que dichos conocimientos deben valorarse desde una pertinencia, es decir que el sujeto selecciona los componentes de la actuación para la resolución de un problema teniendo en cuenta formas de conocimientos tanto explícitos como implícitos, con los cuales se llega a una negociación ó reflexión para así forjar una o varias rutas que le permita alcanzar un determinado objetivo de manera eficiente y este mecanismo según el autor sólo se puede manifestar en un acto de conciencia por parte del sujeto (Zambrano, 2005:201).

Pero para llegar a comprender ese acto de conciencia por parte del sujeto dentro del desarrollo de las competencias, Perrenoud de manera indirecta sostiene que al ser humano hay que caracterizarlo sobre la base de tres ejes: cognitivo, práctico y afectivo. El eje cognitivo es aquel que está referido a la apropiación de conocimientos conexos con las ciencias y las artes, el eje práctico es cuando el estudiante materializa dichos conocimientos sobre la resolución de problemas y por último el eje afectivo que es aquel que tiene en cuenta el desarrollo actitudinal en cuanto a valores y los sentimientos. Por lo tanto las competencias toman en cuenta estas tres dimensiones para el avance del proceso de aprendizaje, porque según el pensador francés el desarrollo de competencias no es simplemente la adquisición de una pericia o habilidad para la ejecución de una acción⁸, sino que es algo que va mucho más allá de la simple instrumentalidad y uso del conocimiento, en esencia el ser competente es centralizar los aprendizajes sobre acciones

⁷ Según el ministerio de educación nacional define el concepto de competencias como el "*conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, meta cognitivas, socios afectivos y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido, de una actividad o de ciertos tipos de tareas en contextos nuevos y retadores*" (MEN, 2010:21).

⁸ Este es el planteamiento que expone Zambrano con respecto a la competencia "*la competencia más que conocimiento, exige del sujeto la puesta en práctica de una creatividad exclusiva, creatividad que él sólo puede manifestar en un acto de conciencia. Es así como las competencias no se reducen jamás a los simples conocimientos procedimentales y declarativos, codificados y aprendidos como reglas...*" Op. Cit. P. 201.

o experiencias que conllevan a que los estudiantes desarrollen estrategias de acuerdo a sus modos de sentir (eje afectivo), pensar (eje cognitivo) y obrar (eje práctico) para el desenvolvimiento de situaciones complejas, en lo que tiene que ver con resolución de problemas (Zambrano 2005). Pero la consecución de competencias no se deben focalizar sobre metas máximas, sino que se centra en el proceso de lo que cada sujeto debe lograr como mínimo para que él pueda desenvolver en la vida cotidiana⁹.

En similar perspectiva Gadamer señala que toda formación debe ser expresión de una experiencia y toda experiencia debe generar un aprendizaje para así lograr el desarrollo de competencias, desconectar estos componentes sería limitar el proceso formativo lo que supondría una mecanización de los procesos por simple recepción bancaria que después de un tiempo serían olvidados por los estudiantes (Zambrano, 2005: 202). En consecuencia las competencias son un instrumento del saber cuando actúan como un medio para el aprendizaje sobre un contexto. En este caso la escuela especialmente el aula de clase debe convertirse en un espacio donde más que el transmitir se deben desarrollar saberes a partir de los conocimientos, deshaciendo de esta manera la concepción que se tiene de que los estudiantes llegan a la escuela como tabulas rasas en blanco que no poseen ningún tipo de saber, sino todo lo contrario es a partir de la historia de vida de cada estudiante donde el profesor tiene el reto de lograr en la medida de lo posible sacar lo mejor de cada uno a través del descubrimiento y la construcción, porque los alumnos tienen saberes y competencias implícitas en su ser, las cuales deben ser jaladas y desarrolladas por medio de estrategias formativas que implemente el docente dentro de las prácticas de aula, ya que como lo expresa Zambrano de manera textual "...*toda competencia es saber si reconocemos que cada sujeto es el producto de lo que vive y experimenta en su entorno...*" (Zambrano, 2005: 215).

Es decir que las competencias son portadoras de un saber; saber que por su capacidad de renovación y mutación requiere desde la práctica de aula generar unos mecanismos o situaciones que permita alcanzar en lo posible un óptimo desarrollo en el proceso formativo del estudiante. En consecuencia el desarrollo de competencias exige la creación de instrumentos, medios y recursos que sólo se pueden adecuar y organizar a partir de la didáctica (Zambrano 2005). En este plano, las competencias ven en la didáctica ese punto de acuerdo en donde se puede operar los conceptos formativos de una área del conocimiento, debido a que asegura una preparación y control de los objetos del saber a partir de una secuencia diacrónica que consolida no sólo el proceso de aprendizaje en los estudiantes, sino también la reflexión y el dominio por parte del profesor sobre su práctica de aula, donde toma en cuenta unos lineamientos que son

⁹ Zambrano también argumenta con relación a las competencias "*más que unos objetivos finales, las competencias se convierten en terreno fértil de la acción y de la formación. Sirve para deducir que los conocimientos y saberes deben tener un uso según la situación en la que se encuentre el sujeto...*" Op. Cit. P. 211.

determinados a nivel sociocultural los cuales deben ser trabajados dentro de su ejercicio docente¹⁰.

En tal sentido el docente debe generar un proyecto en común junto con sus estudiantes para que en la construcción de cada actividad permita a éstos conseguir las competencias trazadas de acuerdo a unos niveles de complejidad que se van instaurando de manera progresiva en su proceso formativo y de ese modo lograr un aprendizaje significativo. Zambrano argumenta que el docente al reconocer las dimensiones o los ejes humanos del estudiante (cognitivo, práctico y afectivo) podrá desde la práctica de aula generar los ambientes de aprendizaje en el que se tiene como marco el horizonte del “saber hacer”, donde se toma en cuenta la capacidad de dominio que logra el estudiante al momento de alcanzar una competencia la cual se enmarca sobre dos aspectos fundantes como lo son: lo declarativo relacionado con *lo que sabe* y el procedimental que está más ligado al *cómo lo hace*. En tal sentido solo queda por decir que las disciplinas y competencias representan un objetivo común el cual dentro de sus simbiosis procuran: “...permitirle a los sujetos estar expuestos a sus capacidades, que puedan reconocer de que naturaleza están hechos y recordarles que afuera de lo que se trata es de iniciativa más que de conocimiento...” (Zambrano, 2005:217).

1.6 Competencias específicas en las artes plásticas y su articulación con la didáctica

Tabla N. 1... Componentes formativos establecidos por el MEN en educación artística... pág.

Competencias generales de educación artística		
Sensibilidad	Apreciación estética	Comunicación
Disfruto al relacionarme con las obras artísticas y ejercicios realizados en clase. Descubro las posibilidades comunicativas que me permiten enriquecer mis cualidades expresivas y modifico la naturaleza de la técnica en la búsqueda de una expresión propia. Relaciono y exploro las formas expresivas con proyecciones emotivas o anecdóticas propias o precedentes en mi entorno. Apropio los ejercicios de sensibilización como forma de analizar comprender y refinar mi percepción	Reconozco y analizo los elementos formales y características específicas de los lenguajes artísticos Leo, interpreto y evalúo diversas obras artísticas y otras manifestaciones culturales Comprendo discursos artísticos, reconociendo sus diferentes finalidades objetos y ámbitos donde son generados. Reflexiono sobre la finalidad de los lenguajes artísticos y otras manifestaciones culturales en el orden semiótico y formal de los contextos sociales concretos.	Expreso a través de la producción artística y cultural mi individualidad, la relación con los demás y con mi entorno. Soy consciente de la producción, transformación e innovación artística a partir del trabajo con las técnicas y herramientas de las disciplinas. Controlo la calidad de la exhibición o presentación de mis obras para aprender a inter-actuar con un público Comprendo y respeto la diversidad artística y cultural desde la inter-culturalidad y la convivencia.

¿Cómo se desarrollan las competencias en artes plásticas? A pesar de que el MEN profirió en el 2006 unos lineamientos generales para el desarrollo de competencias en educación artística, esta sigue evidenciando fallas ya que en la mayoría de instituciones no genera transformaciones que se ajusten a la disciplina, por lo tanto se le sigue viendo

¹⁰ La simbiosis que se genera entre didáctica-competencias Zambrano argumenta “... cada uno de los conceptos de la didáctica entra a jugar un papel decisivo en la progresión de los aprendizajes. Ello implica, que si se trata de competencias, el docente debe considerar la integración de las actividades en función de la naturaleza del campo disciplinario donde se propone el dominio de las competencias...” Op. Cit. P. 211

como un espacio para el tiempo libre o entretenimiento que ameniza las ocasiones especiales en la escuela. Otro aspecto es que a pesar de que la educación artística maneja varias ramas del conocimiento música, teatro y artes plásticas; en esencia no se observa un enfoque claro con respecto al abordaje curricular de cada una, es decir que en el caso de las artes plásticas no existe una definición clara de la materia (o si la hay es muy general) ni tampoco unas competencias que determinen su estructura. En algunos casos sólo se utilizan términos proferidos al desarrollo de competencias afectivas de orden actitudinal (espontaneidad, intuición, inventiva). Por lo tanto el MEN invita a que los docentes dirijan los procesos de estudio en educación artística, en donde se busque una cualificación y construcción de la practica pedagógica, en el que se complejicen sus exigencias a partir de los diferentes grados, con base en un sistema progresivo que ayude a concebir transformaciones importantes en los estudiantes teniendo como referente el desarrollo de competencias básicas¹¹. (MEN, 2006,79)

En el caso de las artes plásticas y de acuerdo con los lineamientos generales del MEN, se concibe que enseñar esta asignatura involucra un aprender a comunicar el cual toma la innovación y el diseño como unos campos de construcción creativa en donde se debe generar un ejercicio intencionado, para lo cual considera pertinente abordarlo a partir de tres niveles de desarrollo que se clasifican sobre los siguientes componentes: el lenguaje gráfico, el lenguaje tridimensional y el lenguaje conceptual.

El lenguaje gráfico consiste en que el estudiante a partir de unos elementos formales y visuales expresa una propuesta compositiva a partir de la combinación adecuada de formas con respecto a un orden geométrico o abstracto, el lenguaje tridimensional es el encargado de materializar los elementos compositivos con base en unas características físicas y estructurales, y el lenguaje conceptual es aquel que permite demostrar lo que el estudiante comunica a través de la composición. En consecuencia los tres anteriores aspectos dan cuenta de la capacidad de los educandos de leer, interpretar y comprender la realidad para dar respuesta a ella a partir de un ejercicio constructivo. Con lo anterior el estudiante se beneficia ya que a partir de allí desarrolla una sintetización y formalización de propuestas aplicando conceptos compositivos, para de esa manera comprobar su comprensión con respecto al manejo del espacio que es una de las competencias del área que toma como atributo el manejo de las dimensiones tanto bidimensionales como

¹¹ El ministerio de educación nacional señala *"...Si bien las artes en general comparten múltiples características en sus procesos educativos, hay también diferencias entre ellas. La música, las artes visuales, el teatro y la danza, son diferentes en sus métodos, en sus teorías, en sus procesos de percepción y en consecuencia, fortalecen más el desarrollo de unas habilidades que otras. Será labor de los docentes de cada institución la apropiación de estas orientaciones en su adaptación a las prácticas pedagógicas y artísticas o culturales específicas, que encuentren lo que es pertinente implementar, en concordancia con los propósitos que la institución manifiesta en su proyecto educativo y en su currículo institucional..."* Op. Cit. P. 79

tridimensionales las cuales se revierten en la construcción de una forma¹² (MEN, 2006: 62).

La didáctica y su abordaje desde los procesos de recepción, creación y socialización

En conexión con lo anterior el MEN coincide en que las artes plásticas es una disciplina donde la aprendizaje se genera a partir de la construcción de conocimiento a través de lo teórico y lo práctico en el cual se busca por parte del estudiante desarrollar una capacidad para resolver proyectos que puede involucrar un carácter interdisciplinario en relación con otros campos de estudio mediados por la reflexión y la retroalimentación (MEN, 2006:53). A pesar de que no existe un derrotero que oriente los procesos de enseñanza-aprendizaje en artes plásticas o defina un alcance en competencias específicas, el docente dentro de su ejercicio profesional puede reconocer esta actividad creativa como un proceso ordenado en el que la observación, el análisis y la interpretación (competencia científica) juega un papel esencial para la organización de proyectos sencillos de configuración formal y espacial que conlleven a unos procesos temáticos o conceptuales que se van enlazando de manera diacrónica generando así un aprendizaje significativo, que tiene como objetivo el comunicar ideas a partir de unos artefactos producidos en dos o tres dimensiones¹³.

La experiencia y la relación con el entorno es fundamental porque funciona como un mecanismo donde el estudiante explora el mundo por medio de los sentidos en el que obtiene información pertinente para volverla útil y concreta en un objeto compositivo. Pero esta competencia se desarrolla a través de la comprensión de tres grandes procesos que según el MEN, son maneras como puede concretarse desde la práctica de aula las actividades en artes plásticas y que son clasificadas de la siguiente manera: proceso de recepción, proceso de creación y proceso de socialización (MEN, 2006: 48).

Procesos de recepción

Es un proceso interactivo en donde el educando capta la información contenida en un determinado contexto. Es aquí donde el docente procura que el estudiante este atento ante cualquier manifestación tanto natural como cultural (obras artísticas) de su entorno y que éste como espectador pueda generar actos reflexivos que involucre interpretaciones e hipótesis para tomar decisiones y proyectar acciones. En efecto para que dentro de la

¹² El MEN considera que “la interpretación formal es un componente de la composición estética en donde se puede desarrollar habilidades y actitudes para la observación de las relaciones espaciales y geométricas, así como para formular y aplicar métodos para representarla que está presente en la composición y construcción de las obras plásticas”. Op. Cit. P 62

¹³ En esencia el objetivo pedagógico desde las artes plásticas es el desarrollo de competencias específicas que establecen una dialógica que amplían las competencias básicas como lo son las comunicativas, las científicas y las matemáticas. MEN p. 53.

práctica de aula la recepción sea un proceso educativo, el docente requiere hacer de ella un propósito formativo en cada actividad que realice. Aquí el profesor debe invitar al estudiante a realizar un esfuerzo por captar las impresiones sensibles y las posibles evocaciones asociadas al hecho estético. De esta forma se puede abordar la didáctica a partir de cuatro componentes como lo son el componente mimético que está relacionado con la imitación de la realidad, el componente expresivo que trabaja los motivos subjetivos e intrínsecos a partir de lo que abstrae el sujeto de la realidad, el componente formal que está encargado de la organización perceptual (geométrica y matemática) en cuanto a la relación de las partes y el todo en su orden compositivo y por último se encuentra el componente pragmático que tiene la función de establecer una finalidad a la obra a partir de unos objetivos tanto funcionales como de uso¹⁴ (MEN, 2006:49).

Proceso de creación

Se remite a los procesos que conducen a la producción y realización de una obra compositiva (objetos, artefactos, composiciones), el cual esta mediado por un componente aptitudinal que tiene en cuenta la adquisición de habilidades y destrezas por parte del estudiante para la práctica de las artes plásticas. En este ámbito se distinguen dos procesos de trabajo como lo son la apropiación y la creación. Los procesos de apropiación son los encargados de la adquisición de conocimientos y habilidades a nivel técnico y práctico, el proceso de creación es aquel que revierte y aplica los conocimientos adquiridos en la realización de una obra, es de carácter exploratorio porque el propósito formativo no es el producto compositivo en sí mismo, sino que también toma en cuenta el proceso que lo ha generado, lo que permite al docente y al estudiante identificar el dominio y nivel de trabajo con relación a cada una de las competencias específicas de la materia.

Con respecto a la didáctica es preciso que el proceso de creación se apoye sobre tres dimensiones para el desarrollo de las actividades dentro del aula de clase las cuales son la indagación, la imitación y la ejercitación (MEN, 2006: 50). La indagación está más relacionada con el proceso de apropiación y es la que permite que los estudiantes adquieran conocimientos a partir del descubrimiento de las técnicas y los lenguajes por medio de la observación ya sea de la naturaleza, del contexto y de diferentes medios informativos los cuales generan posibilidades a nivel expresivo y creativo. La imitación es una práctica que surge del análisis y de la observación del estudiante que toma las maneras de hacer y operar de un maestro. En este dominio se trabaja la reproducción basada en una adquisición de habilidades donde el alumno imita las acciones del docente y luego la reconstruye de una manera intrapsíquica en sus procesos mentales las cuales luego exterioriza y dirige sobre su propia acción, y finalmente la ejercitación que son

¹⁴ Dado lo expuesto el MEN considera que "...El docente en la planeación de estos proyectos o procesos debe definir con claridad qué se espera del producto; qué pretende desarrollar en términos de competencia y de qué manera el producto le permitirá evaluar el nivel de desarrollo en los estudiantes..." Op. Cit. P 54

aquellas actividades que permite al educando desarrollar habilidades y destrezas psicomotoras necesarias para el dominio de una técnica "saber hacer" cuya práctica se ejerce sobre la imitación y repetición.

Proceso de socialización

La fase de socialización es en esencia la construcción de un espacio donde los alumnos exhiben sus obras o artefactos ante el público, siendo este un proceso en el que también se involucra una socialización del aprendizaje dentro de las actividades ya que los estudiante argumenta, interpretan y proponen (competencias básicas) de manera conceptual y formal sus proyectos artísticos, lo que enriquecería su aprendizaje a través de la retroalimentación con los otros (MEN, 2006: 42).

Unidades conceptuales de las artes plásticas

El hilo conductor para la estructuración de contenidos con respecto a las artes plásticas está enmarcado sobre la idea general de composición, las cuales se abordan sobre dos dimensiones trabajo en donde una es de tipo sensitivo (expresión) y la otra se basa en la resolución de problemas (diseño). Pero que en esencia están referidos sobre los siguientes ejes conceptuales: el espacio, la forma, el orden, escala y proporción, la técnica y comunicación.

Composición: Es el arte de combinar a través de la forma un conjunto de elementos conceptuales y visuales dentro de un espacio determinado, en donde se toman en cuenta aspectos de orden geométrico y comunicacionales para la expresión concreta de una idea¹⁵.

Espacio: Según la perspectiva cartesiana es una extensión delimitada por una superficie o volumen, las cuales se ordenan desde unos elementos conceptuales (bordes, nodos y ejes) y direccionales (arriba-abajo, derecha-izquierda, adelante-atrás)¹⁶

Forma: Desde la apreciación estética, la forma es la encargada de designar una combinación de las partes dentro de una respectiva composición (elementos conceptuales y visuales), en la cual se establecen unas relaciones mutuas de tipo jerárquico en donde el orden depende en gran medida de la ideas que el sujeto quiera expresar o comunicar¹⁷.

Orden: Es la disposición de elementos dentro de un campo geométrico ya sea de tipo bidimensional o tridimensional, en el que se acentúa la aplicación de conceptos sobre una

¹⁵ Sintaxis de la imagen. Dondis D.A. Editorial Gustavo Gili, Barcelona, 1976. Pág. 33

¹⁶ Hombre y espacio. Bolnow Friedrichs. Editorial labor, Buenos Aires, 1969 pg. 33 a 47

¹⁷ Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, MEN, 2006 pg. 36-37

base relacional y organizacional a partir de la forma y la proporción dentro de un espacio determinado, que en esencia busca materializar un mensaje compositivo el cual se revierta sobre un artefacto, un dibujo, un diseño etc¹⁸

Escala y proporción: Es un espacio en el que se transforma o modifica su configuración con el uso de relaciones formales que tiene como objeto lograr un equilibrio en la totalidad de una composición artística¹⁹.

Técnica: es la concreción práctica del saber creativo en donde el sujeto transforma la materia para concretar la composición, el producto o el artefacto terminado. Los cuales se basan en unos procedimientos técnicos que conlleva a ejecutar acciones mediante instrumentos y materiales con lo que se materializa el proceso creativo²⁰.

Comunicación: Toda composición enuncia un concepto o idea desde las artes plásticas según las intenciones y propósitos que quiera expresar su creador. La comunicación hace referencia al hacer que es en esencia la disposición que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el productivo y acto creativo²¹.

1.7 Plan de aula y la dimensión didáctica en artes plásticas

En los apartados precedentes se ha señalado que los dominios que adquieren los estudiantes se derivan de las competencias que se hacen medibles dentro del proceso de aprendizaje; la metodología basada en aprendizaje significativo sólo puede avanzar en actuaciones concretas y diacrónicas de conocimiento, en donde se aplica conceptos en diferentes espacios que tiene como marco la experiencia y lectura del contexto que apoyados sobre procesos de aprendizaje, permite una evolución integral de los estudiantes a nivel cognitivo, práctico y afectivo. Ahora bien para lograr alcanzar este ideal formativo se debe desde la didáctica establecer una estructura que haga evidente los principios arriba mencionados para así poner en práctica una metodología que enriquezca las actividades de aula.

Con respecto al plan de aula el docente debe comprender que la formación basada en competencias es un ejercicio que requiere de experiencias, los cuales devienen en una participación activa por parte del estudiante tanto dentro como fuera del aula. En consecuencia una de las metodologías para lograr el ejercicio efectivo de participación dentro de las prácticas de aula, es el establecer la enseñanza a través de proyectos en donde se programe un tiempo que permita al estudiante reconocer e interpretar los

¹⁸ Dondis, 1976. Pág. 41

¹⁹ Dondis, 1976. Pág. 56

²⁰ MEN, 2006. Pág. 43

²¹ MEN, 2006. Pág. 41-42

contenidos los cuales se van aplicando de manera progresiva sobre un artefacto o composición que al final da prueba no solo de los resultados alcanzados, sino también de los procesos que se llevaron a cabo para la consecución de una(s) competencias. Esta estrategia ayudaría a dosificar los diferentes saberes de la información con base en un planeamiento integral, en donde el educando a través de los ejes temáticos va construyendo poco a poco la ruta de su proyecto de manera sistemática hasta llegar a un resultado en el que él puede confrontar, actualizar y ajustar los contenidos de acuerdo a su propia comprensión de la materia²² (Aguirre, 2005; 46).

En un marco más amplio y tomando como referente el plan de área, el trabajo sistemático sobre proyectos de aula en artes plásticas se puede convertir en un elemento formativo en el que el estudiante aplica conocimientos a través de las artes sobre problemas específicos que pueden involucrar también a otras áreas de estudio. Con respecto a la *dimensión didáctica* que está más relacionada con el método se hace necesario abordar la competencia como una acción concreta que surge de una tarea concreta la cual evoluciona sobre un proyecto creativo concreto. Entonces desde el aprendizaje significativo se trata de un conocimiento asimilado, el cual busca ser aplicado sobre una situación determinada para de esta manera convertirse en un saber que termina siendo apropiado dentro de la estructura intrapsíquica del sujeto. Aquí la didáctica mediaría como un elemento catalizador que articularía las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas por medio de una secuencia formativa que permita generar los elementos necesarios para alcanzar competencias específicas en las artes plásticas²³ (Aguirre 2005). Es decir que desde la enseñanza el profesor debe constituir un orden en la acción cognoscitiva y practica de los educandos por medio de unas estrategias didácticas que se podrían abordar a partir de los sistemas didácticos propuestos por Díaz y Quiroz en su documento *Reflexiones teóricas sobre la relación entre la pedagogía y la didáctica 2002*, los cuales fueron categorizados de la siguiente manera: objetivo, contenido, método, formas de organización de la enseñanza, medios de enseñanza y evaluación los cuales serán abordados a continuación:

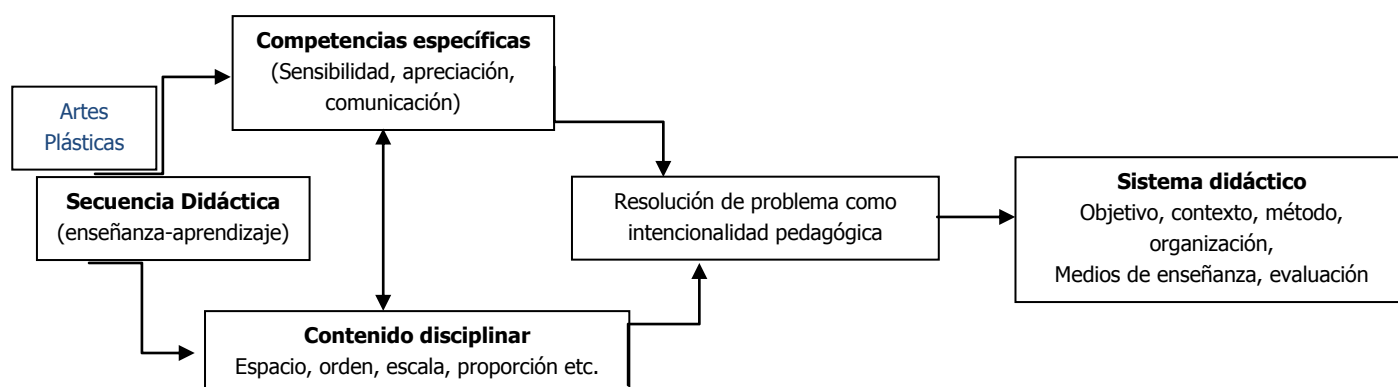
El objetivo se enmarca dentro del principio *para qué se enseña* y es en esencia la transformación que el docente desea alcanzar con los estudiantes desde la práctica de aula a través de temas o contenidos propuestos los cuales sean estructurados, diseñados o adecuados de acuerdo a sus propios intereses. *El contenido* está relacionado con el *qué se enseña* y se sitúa más sobre los conceptos o ejes temáticos de un respectivo campo de

²² Según Aguirre "la función del proyecto de trabajo es la de crear estrategias de organización de los conocimientos basadas en a) tratamiento información b) el establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos y procedimientos que facilitan la adquisición de conocimientos" Op. Cit. p. 46.

²³ Por otro lado Aguirre argumenta que "el trabajo principal de la escuela es ayudar y guiar a los estudiantes a escoger las partes más satisfactorias e interesantes de esta realidad como contenido que establece una intención pedagógica dentro de la actividad escolar". P. 45

estudio. *El método* se remite sobre los procedimientos, acciones y actividades que desde la enseñanza busca orientar y organizar las actividades cognoscitivas de los estudiantes sobre la base de unos contenidos instructivos. Las *Formas de organización* consiste en el modo como el docente organiza la clase ya sea a través de mesa redonda, trabajos en grupos, talleres, exposiciones etc. Los *medios de la enseñanza* son las diversas herramientas culturales y simbólicas (representaciones, imágenes, símbolos, signos, modelos, artefactos) que por un lado plasman la representación de los objetos o fenómenos que se están estudiando y por el otro sirven como herramientas que jalonan y facilitan los procesos de aprendizaje en el estudiante. Por último se encuentra *la evaluación* que permite valorar las etapas de desarrollo con respecto al aprendizaje de un estudiante, la cual debe darse de manera diagnóstica y formativa más no enjuiciadora, ya que se busca ante todo que el docente identifique el estado y proceso del estudiante por un lado, y por el otro orienta al alumno sobre su propia situación de aprendizaje "cómo va y que dificultades ha tenido" (Díaz, A. Quiroz, R., 2002: 34)

Grafico N. 1 *Esquema didáctico en artes plásticas*



En conclusión las actividades en artes deben confluir sobre estas categorías didácticas, para que el docente tenga mayor control de su práctica de aula y pueda llevar una secuencia que no sólo le permita organizar sus clases, sino que también contribuya en el enriquecimiento del proceso formativo de los estudiantes para que estos adquieran competencias cognoscitivas y luego estén en capacidad de aplicarlas en la resolución de problemas dentro de cualquier contexto o situación. Este proceso se explicará ampliamente en el marco metodológico del proyecto, el cual será aterrizado sobre el diseño de una propuesta didáctica para el campo de las artes plásticas.

CAPITULO II

Marco Metodológico

Tipo de investigación

El estudio realizado es de tipo descriptivo, está precedido por una observación sistemática del plan de aula llevado a cabo por el docente de artes plásticas, quien hace un registro de las situaciones presentadas durante el desarrollo de la clase y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así establecer un diagnóstico de su práctica pedagógica con los estudiantes de grado undécimo. La investigación tiene como finalidad el planificar y rediseñar nuevas acciones que permita mejorar la secuencia didáctica como propuesta de aula en donde se involucre algunos ejes temáticos del plan de estudio, haciendo un especial énfasis en las orientaciones pedagógicas establecidas por el MEN con respecto al desarrollo de competencias. El esquema de investigación está integrado por tres fases las cuales se desarrollan a partir de una estructura que tiene en cuenta aspectos como la organización (establecimiento de una metodología tradicional a partir de uno ejes temáticos), la operación (puesta en marcha de la metodología a través de una experiencia de aula) y la observación (análisis de la experiencia de aula para mirar fortalezas y debilidades con respecto a su ejecución teniendo como marco el proceso de enseñanza “docente”- aprendizaje “alumno”).

Lo que se busca con este estudio es lograr que desde la práctica de aula se genere una interacción con los educandos en donde se reconozca sus necesidades con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la asignatura. Por otro lado también se pretende realizar un análisis sobre la práctica docente llevadas a cabo en artes plásticas, específicamente en el grado undécimo, donde se plantea como propuesta desarrollar una experiencia formativa que fortalezca no sólo los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes, sino también el desarrollo de competencias específicas que contribuyan en la construcción de conocimiento. Aquí se debe decir la competencias no se puede pensar como la consecución de un resultado, sino más como la construcción de un proceso que puede derivar en múltiples resultados o rutas las cuales permiten a los educandos enfrentar las exigencias de una determinada actividad.

De acuerdo con lo anterior, la construcción de ese proceso se daría a través del aprendizaje significativo que es un enfoque que permite la aplicación de una secuencia didáctica, que se puede revertir en la consecución de un proyecto creativo en artes plásticas, la cual se puede orientar en concordancia con los lineamientos generales del Ministerio de Educación Nacional (MEN). La secuencia didáctica basada en aprendizaje significativo está regido sobre la planificación de las clases a corto plazo, teniendo como

marco los temas específicos del área y las competencias a desarrollar, que durante su ejecución deviene en la elaboración de un proyecto de largo plazo, las cuales deben articularse con las dimensiones cognoscitivas, prácticas y afectivas del estudiante.

A continuación se presentará una definición general sobre investigación descriptiva-cualitativa para así poder entender mejor su enfoque desde el proyecto.

1.8 Qué es la investigación Descriptiva

La investigación descriptiva-cualitativa se fundamenta sobre descripciones detalladas de experiencias y situaciones que se dan en la vida cotidiana y que son observables como objeto de estudio. Este proceso se da de manera dirigida y holística ya que según Taylor y Bogman (1986) el investigador debe tratar de comprender y leer a los sujetos dentro de su propio marco de referencia y en las situaciones en que se hallan, para de esa manera poder ingresar en su mundo de una forma natural y no intrusiva. Es decir que si el investigador quiere comprender debe primero *experimentar la realidad tal como los otros la experimentar*²⁴. Por los tanto los métodos descriptivos mantienen próximos al docente investigador sobre el mundo empírico, ya que él de manera constante está ajustando y realimentando los datos de acuerdo a las situaciones que se presenten en el contexto en donde está interactuando (Serrano, 1994:48).

Dado lo expuesto se podría decir que la investigación descriptiva es un *arte* o el investigador es un artífice de ese arte, debido a que los métodos cualitativos no han sido ajustados y estandarizados como otros modelos investigativos. El docente investigador es un sujeto que crea su propio método, porque establece unos enfoques orientadores que puede ir refinando durante el proceso observación y experimentación, lo que hace que el investigador nunca se convierta en esclavo de su propio método. Según Serrano (1994) los dimensiones a tener en cuenta a la hora de investigar parte de los siguientes factores como lo son:

- La pregunta que se plantea el docente en la investigación
- La enmarcación de un contexto natural que en este caso sería el aula de clase
- La observación participante en donde el docente ejecuta una actividad y a partir de ella empieza a describir hasta los más mínimos sucesos que acontecen en el aula.
- Las comparaciones o contrates que efectúa. En este caso el docente dentro de su plan de aula podría programar dos actividades de clase, desde la cual establece unas metodologías distintas con el objeto de establecer paralelos de análisis y comparación.

²⁴ Pérez Serrano Gloria (1994). Investigación cualitativa, retos e interrogantes (1994), Madrid: Editorial Muralla S.A. P. 47

En este orden de ideas la metodología descriptiva recopila la información que considera pertinente el docente dentro de su ambiente natural, teniendo como marco las siguientes preguntas: ¿para qué la investigación? y ¿con qué fin o propósito se lleva a cabo? Pero para lograr contestar estos interrogantes Serrano (1994) afirma que el docente investigador debe apartar sus propias predisposiciones y juicios para así lograr ver los acontecimientos como si estuvieran sucediendo por primera vez²⁵. Esto se hace con el propósito de que el docente pueda entrar en contacto con la realidad, para de esta manera ir elaborando unas categorías de análisis las cuales va trabajando a medida que va desarrollando su estudio de campo.

Es necesario indicar que la metodología descriptiva presenta como característica principal la diversidad metodológica, en donde se puede realizar unos análisis cruzados de datos generando así una complementariedad que se puede establecer ya sea a partir de un proceso de análisis y exploración en forma de espiral o también por medio de un sistema de triangulación como mecanismo de análisis y contratación de información. Pero para lograr esa articulación Serrano (1994) propone una serie de variables generales, las cuales se pueden tener en cuenta a la hora de realizar este tipo de estudio.

- La primera variable consiste en que la metodología descriptiva aplica niveles de estudio a nivel micro porque intenta develar y profundizar sobre una situación concreta para explicar el alcance y el enfoque de ese universo u objeto de estudio.
- La segunda variable es que orienta la investigación sobre el estudio de una organización social y cultural de un determinado grupo o comunidades concretas.
- La tercera variable es que el método descriptivo es de tipo humanista, ya que no se reduce las palabras y actos de los sujetos a meras variables estadísticas, porque en esencia aquí lo que se busca es conocer a las personas y sus modos de actuar dentro de la vida cotidiana.
- La cuarta variable es que su esquema se centra más sobre el *estudio de casos*, que en esencia es un análisis de fenómenos complejos que se dan dentro de pequeños contextos, ya que este modelos concibe que la realidad no se debe pensar de una manera absoluta.

En el caso de las practicas de aula en artes, el esquema que más se ajustaría dentro de la investigación descriptiva sería el estudio de caso, debido a que este se enmarca dentro de un escenario micro (ejemplo el aula de clase), en el cual se permite evidenciar las actuaciones de los sujetos que son objeto de estudio. De esta forma Serrano

²⁵ En razón de ello Serrano argumenta que "*la teoría cualitativa a diferencia de la cuantitativa, no comienza con un cuerpo de hipótesis que es necesario comprobar para mostrar su validez. Sino que suele conocer el campo a estudiar y se acerca a él de una manera reflexiva para poder leer e interpretar sus problemas y supuestos*"... P. 50

argumenta que desde el estudio de caso la investigación en la escuela debe partir de las siguientes formulaciones o preguntas problematizadoras las cuales son: ¿Qué hacen los maestros y estudiantes en el aula?, ¿Cómo se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje?, ¿Cómo se adaptan los estudiantes y maestros a las situaciones que se presentan dentro del aula? (Serrano, 1994:74).

2.0 El método de estudio de casos desde el enfoque descriptivo

Según Serrano (1994) el método de estudio de casos, es aplicable a innumerables campos en donde se busca que el investigador participe de manera activa para así poder articular de manera eficiente la teoría y la práctica en su ejercicio investigativo. La única condición es que el objeto de estudio sea delimitado sobre un escenario controlable aunque se advierte que la práctica investigativa no se debe enmarcar sobre un tecnicismo que ayude a leer las diversas acciones e interacciones que se presentan en un determinado contexto, sino que su modo operandi debe ser de tipo vivencial y cualitativo. Por otro lado Anguerra (1987) argumenta que el estudio de caso es una exploración intensiva en donde se estudia diversos aspectos de un mismo fenómeno o contexto. Es decir que involucra una observación de un fenómeno específico como el caso de un evento, un proceso, una persona o un grupo social (Serrano, 1994:80).

En el ámbito escolar Muchellin (1970) argumenta que este tipo de método busca en esencia percibir los hechos, comprender las situaciones y encontrar soluciones aceptables a los problemas que se presentan dentro de ese contexto. El estudio puede emplear las más diversas técnicas o bien puede generar una observación sistemática y continua de la conducta de un individuo o un grupo en un determinado periodo de tiempo en donde se registra eventos de una manera descriptiva, ya sea por una secuencia lineal o también por sucesos que el investigador considere relevantes pero siempre teniendo en cuenta que las situaciones deben presentarse de una manera auténtica y sin ningún tipo de artificios, ya que con esto se pretende comprender las leyes de las ciencias humanas que según Serrano(1994) son el juego de las dinámicas e interrelaciones que se dan entre los sujetos dentro de un determinado contexto los cuales se enmarcan en un campo situacional concreto²⁶.

²⁶ Stake (1988) afirma que *"el estudio de caso permite observar de un modo naturalista e interpretar las interrelaciones de orden superior en el interior de los datos observados... el estudio de casos puede y debe ser riguroso. Mientras que el diseño experimental edifica su validez en el interior de su propia metodología, el estudio de casos descansa sobre la responsabilidad del investigador"*. Op Cit p 90

Diseño en el estudio de casos desde el método descriptivo

En este apartado se enunciará los aspectos más importantes que el investigador debe tener en cuenta a la hora de diseñar las técnicas investigativas desde la metodología descriptiva a partir del estudio de caso.

Dimensiones: dentro del marco de la investigación educativa, Serrano (1994) define el estudio de casos bajo las siguientes características:

1. Como ya se había enunciado unos apartados atrás, los estudios suelen enfocarse en los niveles micro del sistema (en este caso las escuelas o aulas en las que se toma como marco las interacciones que se presentan en su interior entre los diferentes agentes partícipes del proceso educativo). Pero esto no quiere decir que abandone el análisis de perspectivas más amplias las cuales pueden centrarse también sobre una estructura social.
2. Su enfoque parte desde una concepción humanista, ya que la educación reconoce el fenómeno formativo como un sistema complejo, diverso y múltiple en donde se focaliza casos o situaciones los cuales devienen en aspectos prácticos y vivenciales de los participantes.
3. La investigación se enfoca en la comprensión de los hechos educativos en cuanto a sus significados, en donde se resalta la subjetividad del investigador (docente) quien interpreta su objeto de estudio a partir de las situaciones y relaciones que vive o establece con los sujetos (alumnos) dentro de un contexto determinado.

Características: dentro de las características Serrano (1994) señala una serie de etapas que el investigador puede seguir a la hora de realizar un estudio de campo las cuales clasificó de la siguiente manera:

Fase pre-activa o etapa inicial: aquí el investigador busca sencillamente familiarizarse con la naturaleza y el contexto, ya que su orientación va hacia un conocimiento básico del fenómeno de estudio en cuanto a sus cuestiones y problemas fundamentales (Serrano, 1994:95).

Segunda etapa: esta corresponde al trabajo de campo, que toma en cuenta los procedimientos a la hora de obtener datos de estudio, por medio de diferentes medios y técnicas cualitativas (Serrano 1994).

Tercera etapa: aquí el investigador inicia un análisis de datos en donde se busca como fin examinar las interferencias producidas por los procesos sociales, el cual tiene como

propósito una interacción entre la conceptualización y la observación en todas las etapas de la investigación (Serrano 1994).

2.1 Contextualización

El colegio simón Bolívar es una institución educativa fundada en el municipio de Madrid por el profesor Jesús María Cifuentes y Alejandro Gómez Villamil en Diciembre de 1972. En principio se iniciaron con matriculas para primaria completa y primero de bachillerato, dichos grados empezaron sus tareas escolares en febrero de 1973. Posteriormente en los años venideros se crearon cursos de manera anual a nivel de bachillerato hasta que en el año 1976 se completó el ciclo de educación básica secundaria y en 1978 el ciclo media vocacional en la modalidad de bachillerato académico.

En el año 1978 se proclamó la primera promoción de bachillerato y desde entonces el colegio ha venido funcionando con el bachillerato académico completo. En febrero de 1975 se dio apertura a la jornada adicional nocturna con los cursos de primero y segundo de bachillerato, luego en 1976 se creó el curso de tercero de bachillerato nocturno y en 1977 el cuarto de bachillerato completando así la jornada adicional. En el año de 1978 y por petición de los estudiantes se abrió el curso quinto y sexto de bachillerato nocturno. En ese mismo año se proclamó la primera promoción de bachillerato de la jornada nocturna.

Filosofía de la institución

El colegio Simón Bolívar enfoca su acción educativa en el predominio de los valores y el desarrollo personal, en la búsqueda de una disciplina mental que le permite al educando tener un pensamiento libre pero organizado con miras a moldear la voluntad y el carácter necesarios para que pueda llegar a ser miembro activo y productivo en la sociedad. Esta filosofía exige del docente, ser un modelo cultural permanente y del educando un elemento receptivo del proceso educativo.

Principios

- Orientar la acción pedagógica en la exaltación de los valores.
- Concebir la persona y la institución familiar como la simbiosis formativa primaria del respeto, la comprensión y el amor por los semejantes.
- Promover y facilitar el desarrollo espiritual, intelectual, moral, físico y artístico, como auténticos lineamientos formativos.

Población y Muestra

El análisis se realizó con 21 estudiantes del grado undécimo del colegio Simón Bolívar de Madrid de categoría mixta, quienes oscilan entre los 15 y 18 años de edad los cuales representan el 100% de la población total que va ser objeto de estudio.

2.2 Técnicas e instrumentos de investigación

La presente investigación se realizó desde un enfoque descriptivo con técnicas cualitativas donde se pretendía analizar el plan de aula de la asignatura de artes plásticas del grado once efectuando un estudio documental. Para la identificación de la estrategia didáctica en el plan de aula y el desarrollo de competencias específicas en artes plásticas se llevó a cabo la técnica de la observación de campo ya que esta permitió generar una cercanía entre el docente y el estudiante, lo que favoreció el estudio de la práctica formativa porque se registro de manera natural las acciones y eventos que acontecieron dentro del aula en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo se pone a disposición un registro de clase (Tabla N.3) que es una observación sistemática en donde se describe las incidencias que acontecieron durante el desarrollo del plan de aula. Las prácticas de aula fueron programadas de la siguiente manera: una consistió en transmitir saberes en artes plásticas de manera puntual donde lo único que importaba era que los estudiantes adquirieran habilidades y destrezas de acuerdo con los temas planteados por el docente, la otra opción es una propuesta sobre la realización de un proyecto en clase, en el cual se pretende desarrollar competencias en consonancia con los lineamientos del MEN, en la que se tiene en cuenta la conexión de tópicos para resolver un problema.

Con base en lo anterior, el estudio de campo se realizó partiendo de la siguiente pregunta

2.3 Pregunta orientadora

¿La didáctica que el docente de artes plásticas está implementando en las clases, ha ayudado en el desarrollo de competencias específicas en los estudiantes de grado once del colegio Simón Bolívar?

2.4 Análisis de la información recolectada

Durante estos dos meses de actividad docente, el plan de aula ha apoyado sus actividades sobre un esquema de ejercitación e imitación, porque el objetivo a nivel formativo es que los estudiantes reproduzca los objetos e imágenes planteados por el

maestro dentro de la clase. La intención de dicha acción es buscar que los estudiantes fortalezcan no sólo sus procesos internos en cuanto al manejo de contenidos, sino que también llegaran a adquirir un perfeccionamiento de las destrezas físicas y operacionales que son necesarias para el dominio de una técnica de tipo representacional. Los resultados se evaluaron por sesiones, en donde cada estudiante debía entregar al final de la clase una plancha o composición terminada de acuerdo con las especificaciones dadas por el maestro, quien se encargaba de dar una valoración con respeto a acabados, precisión y limpieza.

Más adelante se va a mostrar un cuadro sistemático que contiene toda una serie de observaciones y descripciones sobre lo que se evidenció en el plan de aula teniendo como marco de análisis de estudio de caso.

Metodología

Las clases se efectuaron teniendo en cuenta la aprehensión de habilidades y destrezas por parte del educando, acerca de las diferentes actividades plásticas, así como en el aprestamiento físico y mental a través de diferentes técnicas y ejercicio formativos de manera experimental y mimética. En consecuencia para llevar a cabo la observación del plan de aula, se tomaron tan sólo tres sesiones o clases que abarcaron los dos primeros meses del año lectivo escolar (Febrero y Marzo), debido a que el propósito era examinar como la dinámica del aula iba cambiando en el transcurso de las semanas al ir aplicando de manera constante la metodología tradicional.

Técnicas implementadas en la investigación descriptiva basada en estudio de casos

La observación

La observación sistemática pretendía caracterizar la situación del grupo durante las clases de artes plásticas, que fue realizada en forma tradicional (Tabla N. 3). La observación lo que busca es registrar los acontecimientos en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde se tomará como categoría las dimensiones didácticas y el plan de aula que tiene como eje las siguientes preguntas fundantes ¿Qué se enseña?, ¿Cómo se enseña?, ¿Para qué se enseña? (Tabla N.4)

La descripción

El plan de aula se registró a través de un cuadro sistemático (Tabla N. 4) en donde se hizo una importante serie de descripciones en cuanto a eventos y situaciones que se presentaron en el salón de clase. La descripción se entiende aquí como el informe detallado de acontecimientos que sucedieron dentro del aula en la cual no se requiere una

fundamentación teórica previa (Serrano, 1994:97) porque son reelaboradas al momento de finalizar la clase. Es decir que lo descriptivo no se guía por generalizaciones hipotéticas ya que su foco de interés se centra en la interacción y la experiencia vivida por parte del docente, quien genera procesos no sólo reflexivos, sino también de reconstrucción de sus propios procesos de enseñanza.

2.5 Observación y descripción sistemática del plan de aula

Tabla N. 3, Análisis plan de aula

Fecha	Eje conceptual	Tema	Competencia específica MEN	Recursos	Observaciones enseñanza	Observaciones Aprendizaje
22-02-2013	Pensamiento espacial y sistema geométrico (Composición, espacio y orden)	Trazado recto Construcción de planchas utilizando cuerpos y figuras geométricas básicas	Elaboro producciones artísticas mediante los cuales muestro la apropiación de los elementos conceptuales contemplados en clase, así como control, fluidez y destreza en el manejo técnico. (comunicación) Desarrollo el control de elementos técnicos dirigidos a la expresión (sensibilidad)	Marcadores Escuadras madera Tablero	El docente desarrollo en el tablero una plancha que los estudiantes debían reproducir en un formato din3. El proceso de dio paso por paso ya que mientras el docente ejecutaba los trazos, los estudiantes por su parte se encargaban de reproducirlo en la plancha. El docente lleva pocos ejemplos que permita fortalecer los procesos de aprendizaje en el estudiante. La actividad se ejecuta de manera poco atractiva y retardadora porque se basa en la simple transmisión de conocimiento.	Los estudiantes observaron y siguieron las indicaciones dadas por el docente en el tablero. Su comportamiento fue pasivo, no tuvieron necesidad de usar su imaginación y creatividad. En algunos casos los estudiantes cometían errores por mal manejo de los instrumentos lo que generaba una desmotivación ya que tenían que empezar de nuevo el proceso y se atrasaban de la explicación que el docente daba en clase. Lo que conllevaba a que no continuaran con la plancha y terminaran distrayéndose en otras cosas.

8-03-2013	Pensamiento espacial y sistema geométrico (Forma y proporción)	Organización de la forma y el espacio Construcción de planchas utilizando retícula básica ortogonal	Elaboro producciones artísticas mediante los cuales muestro la apropiación de los elementos conceptuales contemplados en clase, así como control, fluidez y destreza en el manejo técnico. (comunicación) Desarrollo el control de elementos técnicos dirigidos a la expresión (sensibilidad)	Marcadores Escuadras madera Tablero	Elaboración de plancha numero 6 mismo proceso de transmisión de conocimiento Por medio de ejercicios en el tablero se les hizo ver a los estudiantes la construcción de una piezas u objetos geométricos usando como matriz una retícula de 2cmx2m Docente mantiene una atención personalizada con cada estudiante para tratar de ayudar a los que van atrasados en el proceso, aunque este genera focos de distracción en algunos puntos del aula.	Atendieron a la explicación y elaboración de los ejercicios pero la clase se torno monótona y los estudiantes manifestaron su desagrado de la siguiente manera: 10 estudiantes fueron indiferentes a la clase y pedían algo distinto de hacer planchas. 7 desarrollaron los ejercicios más por la obligación de cumplir y no dejarse atrasar en dibujo 4 estudiantes elaboraron las planchas e incluso se pusieron hacer las planchas de los compañeros que tenían dificultades o que simplemente no querían hacer nada en clase
22-03-2013	Pensamiento espacial y sistema geométrico (Forma y proporción y escala)	Escala y proporción de la forma y el espacio Construcción de planchas utilizando retícula básica ortogonal	Integro y aplico el sistema métrico y de medida en mis composiciones artísticas. (sensibilidad)	Marcadores Escuadras madera Tablero Cordón (para trazar circunferencia)	Elaboración de plancha numero 9 mismo proceso de transmisión de conocimiento El docente no tiene una intención clara del porqué elaborar las planchas ¿para que les puede servir esto a los estudiantes?, ¿Qué objetivos a parte del desarrollo operativo y motriz busca la clase de artes plástica (cuestionamiento) ¿Cómo hacer que la clase no se	Mientras unos estudiantes no trabajaban las planchas. Otros elaboraban los ejercicios por el simple hecho de obtener una buena nota. Palabras comunes utilizadas por los estudiantes “eso esta difícil”, “lo puedo traer para la próxima clase”, “pónganos hacer un <u>dibujo libre</u>”, “no traje materiales para trabajar”, “no me gustan las

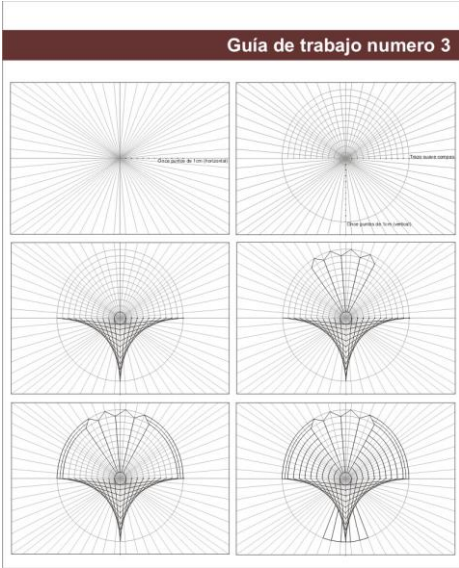
					convierta en un libertinaje si a los estudiantes se les pone simplemente a dibujar? Pregunta que surgió de manera mental El docente en ocasiones usa la amenaza con aquellos que muestra poco interés usando como mecanismo la baja de nota.	artes", "cuanta nota me pone si le hago bien las planchas" En algunos cuadernos los estudiantes elaboraban grafitis, personajes animados etc. El salón se desorganiza y en la parte posterior se hacen los estudiantes que no quieren trabajar.
--	--	--	--	--	--	--

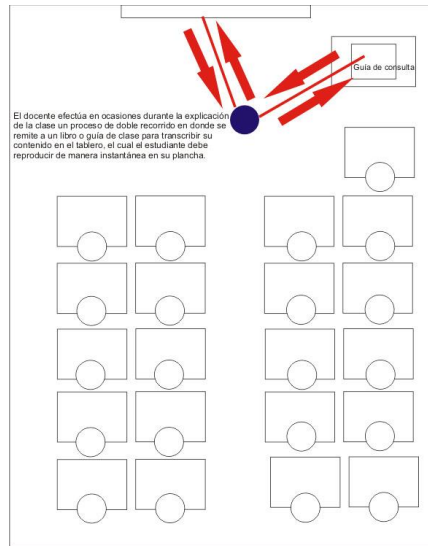
2.6 Categoría de proyecto (dimensión didáctica y plan de aula)

Tabla N.4

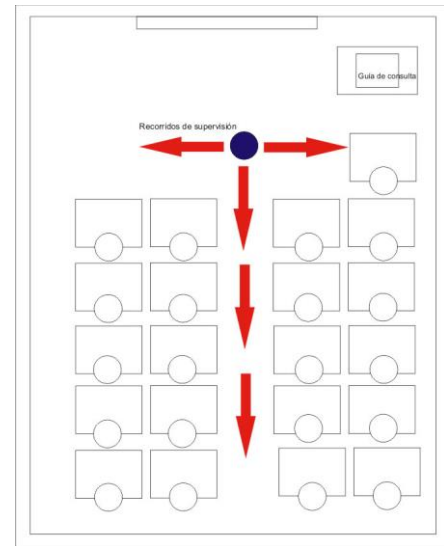
Categoría de Proyecto	Sub-categorías de las artes plásticas	
Dimensión didáctica	Docente (Enseñanza)	Estudiante (aprendizaje)
¿Qué se enseña?	¿Para qué se enseña las artes plásticas?	¿Para qué se aprende las artes plásticas?
Composición, espacio, forma, orden, escala, proporción, técnica, comunicación	Se enseña con el propósito de que el estudiante adquiera herramientas elementales a nivel teórico y práctico que les permita comprender y aplicar conceptos básicos de composición (espacio, forma y orden) para comunicar y materializar ideas creativas a nivel bi y tridimensional.	El propósito del aprendizaje no es formar artistas talentosos, sino mostrarles a los estudiantes que las artes plásticas se pueden convertir en una materia que contribuye en la construcción de otras lógicas de pensamiento para la resolución de problemas. (el Qué y Para qué)
¿Dentro del marco de la dimensión humana, qué tipo de componentes trabaja las artes plásticas?	(1) Dimensión productiva (sensibilidad): se busca formar estudiantes con habilidades no sólo técnicas en su proceso operativo, sino también expresivo usando el arte como campo de acción de donde se pueda resolver problemas. (2) Dimensión cultural (estética): en este componente se busca desarrollar habilidades intelectuales, donde puede existir diferentes respuestas según la experiencia y formas de aprendizaje. (3) Dimensión comunicacional (comunicación): aquí se busca trabajar la manifestación interpretativa del estudiante (estructuración y ordenación de información), la cual se revierte sobre la configuración de una composición. y que toma en cuenta los siguientes aspectos: <u>Contextual:</u> valoración de un escenario que represente retos creativos (tanto dentro como fuera de la escuela) <u>Temático:</u> partir de lo contextual se busca desarrollar un tema en el que se pueda gestar una intención pedagógica. <u>Formal:</u> relaciones de las formas visuales dentro de una composición. (Geométrica, intuitiva, etc.) <u>Material:</u> Usar de manera creativa los materiales o herramientas que se encuentren en su entorno	

¿Desde la dimensión didáctica qué competencias se busca desarrollar desde el aprendizaje según el MEN?	
Proceso de recepción: el estudiante como espectador (percepción y análisis) Proceso de creación: el estudiante como creador (apropiación y creación) Proceso de socialización: el estudiante ante el público (presentación pública)	
¿Cómo se debería desarrollar competencias en artes plásticas desde la enseñanza según el MEN?	
Proceso de recepción: observación del contexto desde 3 ejes metodológicos: <u>Mimético:</u> ejercicios de imitación de la realidad (operativo) <u>Expresivo:</u> ejercicios de abstracción de la realidad <u>Formal:</u> ejercicios de organización de las partes a nivel geométrico y matemático. Proceso de creación: proceso técnico y operativo desde 3 ejes metodológicos: <u>Indagación:</u> observación de la naturaleza, del entorno y fuentes informativas que les permita adquirir conocimientos, lenguajes y técnicas operativas. <u>Imitación:</u> ejercicios de repetición sobre la reproducción de modelos e imágenes. <u>Ejercitación:</u> actividades prácticas para el desarrollo de destrezas físicas y mentales para el dominio de una técnica que depende tanto de la indagación como la imitación. Proceso de socialización: presentación de exposiciones, entregas donde el estudiante hace procesos de reflexión, análisis y síntesis a través de bitácoras, memorias descriptivas, cuadernillo, artefactos. Pragmático: finalidad de una obra y sus objetivos funcionales y de uso en donde se toma en cuenta el QUÉ (objetivo del ejercicio en relación a sus contenidos) y el PARA QUÉ (finalidad del ejercicio o intención pedagógica)	
¿De qué manera se abordaron las competencias en artes plásticas para grado undécimo?	¿Cuáles fueron los problemas de aprendizaje de las artes plásticas en grado undécimo?
Proceso de recepción: en estos dos meses el plan de aula sólo se ha concebido sobre un proceso de <u>mimesis</u> donde los estudiantes repiten los procesos efectuados por el docente desde el tablero, lo que con el paso del tiempo ha generado aburrimiento. Uso de un libro de ejercicios y el manejo constante del tablero ha generado monotonía en el desarrollo de la clase por parte del docente. Procesos de creación: dentro de los procesos de creación las actividades se han desarrollado sobre ejercicios de imitación y ejercitación, ya sea en la elaboración de planos geométricos o en la elaboración de dibujos orgánicos. Pero aun así se sigue trabajando sobre el mismo esquema. (Dibujo de una silla, dibujo de un modelo o escultura, dibujo libre, desarrollo de un plano técnico). Proceso de socialización: el proceso de socialización se ha dado a través de una revisión particular por estudiante.	Dentro de la observación he evidenciado que los estudiantes pierden muy rápido el interés en la materia debido a que el docente emplea la misma metodología, lo que no le ha permitido iniciar la transición hacia nuevas formas de enseñanza que generen retos en los estudiantes. Aquellos que no tiene habilidad para el dibujo tienden a no llevar sus materiales o ponen a uno de sus compañeros más habilidosos para que desarrollen los ejercicios en clase. Los estudiantes en ocasiones expresaban al docente que la clase se les tornaba aburrida, porque el profesor no utiliza otras estrategias que le den una renovación a la clase a nivel metodológico y temático. Otros estudiantes comentaron que se les está repitiendo temas que ya vieron en años anteriores como dibujar modelos, construir composiciones con diversos materiales (acuarela, pinceles etc), desarrollo de planos técnicos.

Pragmático: los ejercicios en clase se han limitado sólo en el manejo de técnicas expresivas. Por lo tanto el proceso de enseñanza se ha quedado en el ejercicio operativo.	Se observo que algunos estudiantes usan las clases de artes plásticas para adelantar tareas de otras asignaturas.
Plan de Aula	Contexto – Método
¿Cómo se enseña? Desde la didáctica se estableció una preponderancia al aprendizaje observacional que según Parra (2004) está regido por cuatro momentos: La atención, la retención y la reproducción	¿Cómo se organizó el plan de aula en artes plásticas? Las prácticas de aula se organizaban sobre una estructura tradicional en donde los estudiantes eran ubicados por puestos de manera lineal y esto se hacía con el objetivo de mantener el orden en el aula. Luego el docente escribía en el tablero la actividad que se iba a desarrollar en ese día y explicaba que materiales se iban a utilizar, en algunas clases se trabajó sobre guías las cuales eran distribuidas de manera individual a cada alumno y explicaba por pasos como se elaboraba una plancha. (Ver ejemplo guía parte inferior).  Mientras el alumno realiza las planchas siguiendo las indicaciones de la guía, el docente recorría el salón para atender las dudas y preguntas que surgían en el proceso. Lo que se pudo evidenciar es que las guías sirvieron como apoyo en el proceso de enseñanza, porque el docente las implemento como un modelo de refuerzo el cual Parra (2004) denomina modo Vicario que es la observación de modelos simbólicos (medios impresos, revistas, guías etc.) los cuales ayudan a desarrollar actos de aprendizaje en los estudiante (p 65). En otras clases se trabajo el modelo reproductivo que consistía en desarrollar paso a paso una composición o plancha de clase en donde el docente daba las indicaciones desde el tablero y los estudiantes la reproducían en sus formatos. Este seria a modo general el esquema de organización de las clases. ¿Cómo fue el proceso dentro del aula? Primero antes de iniciar las clases el docente llamaba a lista a los alumnos y pasaba por cada uno de los puestos para verificar si todos llevaban consigo los implementos de trabajo que se requerían para la asignatura; en caso que no los llevaran el docente bajaba 0.5 decimas de la nota. Luego daba inicio a la clase con una plancha, la cual los estudiantes debían reproducir de acuerdo a las indicaciones del docente y finalizando la clase esta se debía entregar completamente terminada. (aquí se observo que la mayoría de estudiantes no lograba terminar las planchas debido a que los ritmos de trabajo no son los mismos y hubo casos de un total de 8 estudiantes que se les dificultaba desarrollar los ejercicios, en este caso el maestro calificaba el proceso y empeño (actitudinal) que tenía el estudiante con la clase. Se evitaba dejar planchas de tareas ya que se evidencio que en la mayoría de ocasiones las mandaban hacer ya sea pagando a otros estudiantes o agentes externos del colegio). El proceso se baso en un sistema secuencial, operacional y evaluativo. Aunque se toma en cuenta el proceso del estudiante siempre se busca que al final exista un resultado.



El docente efectúa en su explicación de clase un proceso de doble recorrido porque se remite a un libro o guía de clase para transcribir su contenido en el tablero, que el estudiante debe reproducir de manera instantánea dentro de su plancha.



Recorrido de supervisión

¿Cómo se establecieron las relaciones docente-estudiante dentro del aula?

La relación dentro del aula entre docente-estudiante es de tipo vertical porque su correspondencia se da más desde la

transmisión parcial de saberes. Por lo tanto la función del docente es más de intermediario y ejecutor entre el programa y el alumno.

¿Qué recursos se usaron en el proceso de enseñanza?

Marcadores, escuadras de 30 y 45, cordón para trazar líneas curvas, guías de clase (estas guías se usan para planchas complejas que requieren de pasos preciso en total se han elaborado dos).

¿Desde la didáctica que dificultades se ha percibió en la enseñanza de las artes plásticas?

Una de las principales problemáticas, es que desde el plan de aula el docente no ha podido construir un diseño metodológico y significativo que tenga en cuenta desde el aprendizaje una acción cognoscitiva y práctica por parte de los estudiantes (Quiroz 2002). El docente no muestra una evidencia o objetivo claro del *para qué* se enseña las artes plásticas, porque no ofrece unos objetivos sí se pudiera decir instructivos y con una intencionalidad pedagógica que reten a los estudiantes a generar desde sus procesos creativos unos proyectos que sean significativos y contribuyan en el fortalecimiento de sus aprendizajes.

Otra de las problemáticas fue que las clases se quedaron estancadas en la simple recepción, imitación y reproducción formal del conocimiento a nivel expresivo en donde el estudiante aprendía técnicas de representación bidimensional tanto a nivel geométrico, como orgánico (dibujo expresivo) pero sin llegar a ir mas allá de una intención pragmática que es uno de los pilares fundantes del MEN en desarrollo de competencias con respecto al QUÉ (objetivo del ejercicio en relación a sus contenidos) y el PARA QUÉ (finalidad del ejercicio que está relacionada con la dimensión productiva en cuanto a productos y resultados). En consecuencia de esta observación surge la siguiente pregunta: ¿De qué otro modo se podría trabajar en las clases de artes plásticas y con qué intencionalidad pedagógica se podría abordar el desarrollo de las competencias específicas?

CAPITULO III

Propuesta didáctica para artes plásticas

Estrategia didáctica que permite desarrollar competencias específicas en la asignatura de artes plásticas



Colegio Simón Bolívar de Madrid - grado undécimo

Profesor: Luis Miguel Guzmán

Asignatura: educación artística

Año 2013

2.7 Presentación

La expectativa que rodea la realización de esta propuesta surge de la necesidad de reconfigurar la concepción que se tiene de las artes plásticas, que es vista como un campo de relleno en la escuela, donde el estudiante simplemente efectúa expresiones creativas (manual y gráfica) de una manera esporádica y casual. Esto se da porque no hay unas pautas claras sobre sus contenidos y estrategias pedagógicas, lo que hace que su desarrollo sea meramente interpretativo de acuerdo al perfil o foco que maneja cada docente, por ejemplo en educación artística, un artista no emplea la misma metodología que un arquitecto o un ingeniero, ya que el primero tiende a trabajar más la parte expresiva y emocional del estudiante que como vimos está enmarcada dentro de la visión auto-expresiva y expresionista (ver marco teórico p. 12-17), mientras que los segundos le da más preponderancia a la parte instrumental y técnica que encajaría perfectamente en una visión racionalista porque su metodología se orienta más hacia la adquisición de destrezas. Pero aunque existe esa diferencia a nivel metodológico, se debe decir que la visión tanto auto-expresiva, como racional de las artes tienen un punto claro de convergencia y es que las dos buscan generar una sensibilización en los estudiantes hacia el mundo de las formas y su aplicación en problemas concretos que involucran la construcción de composiciones y artefactos, que sin duda va a ser algo esencial en la articulación de esta propuesta formativa.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta a la hora de aplicar la propuesta de aula, es que para desarrollar una estrategia didáctica, primero hay que reconocer el contexto en el que se desenvuelve el estudiante para encontrar los aspectos esenciales de su mundo con los cuales se puede llegar a trabajar. Es decir que lo cotidiano puede llegar a convertirse en una posibilidad de encuentro para el ejercicio creativo, ya que un suceso o hecho se puede convertir en un lugar de pensamiento y de trabajo.

Como se ha venido diciendo la propuesta didáctica se implementará en el colegio Simón Bolívar de Madrid jornada de la mañana, y está dirigida a 21 estudiantes con edades que oscilan entre los 15 y 16 años pertenecientes al grado undécimo de la educación media. Las clases serán programadas de acuerdo al abordaje de unos temas específicos dados por el docente en artes plásticas, los cuales se irán revirtiendo de manera progresiva en la construcción de un proyecto creativo, que debe ser entregado finalizando segundo periodo académico, es decir el mes de Junio de 2013.

2.8 Enfoque

El aprendizaje significativo sería la opción pedagógica seleccionada por el docente para llevar a cabo la ejecución del plan de aula, porque la idea es establecer una conexión entre los temas (subsunción) que ayuden a consolidar el desarrollo de un proyecto significativo, en el cual se cataliza las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas para la consecución de unas competencias específicas en artes plásticas. Por lo tanto su estructura debe ser de tipo progresista e integradora, ya que Ausbel expresa que para que los aprendizajes sean significativos deben poder articularse de manera estructurada con unos esquemas de conocimientos previos, es decir *"que la secuencia debe organizarse de modo que cada aprendizaje o tema se conecte sobre unos contenidos previamente establecidos"*. (Parra, 2005: 63).

2.9 Intencionalidad pedagógica

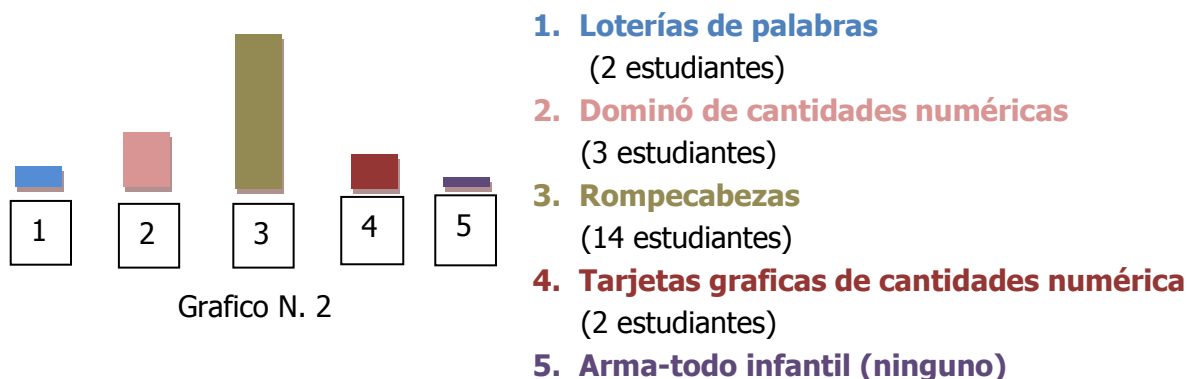
El aula de clase se va a transformar en un taller creativo, en donde se pretende generar un espacio de encuentro entre el docente y estudiante para buscar estrategias de construcción de saberes en el que se enriquezca los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de la materialización de un artefacto creativo. Por lo tanto para que los estudiantes puedan poner a prueba su capacidad creativa dentro de un ejercicio artístico, se va a establecer como intencionalidad pedagógica la construcción de un regalo que los estudiantes de undécimo les van a ofrecer a los niños de preescolar del colegio Simón Bolívar.

La idea surgió un día de manera espontánea en el aula de clase, ya que los estudiantes del grado undécimo observaron con preocupación cómo los niños más pequeños del colegio están limitados en el manejo de herramientas lúdicas (juguetes, loterías, rompecabezas etc) que son esenciales para su proceso de aprendizaje. Luego a partir de esa inquietud llegaron a la conclusión de que como obsequio de despedida y agradecimiento al colegio, ellos iban a entregar unos kits lúdicos para los niños de preescolar. En ese momento el docente vio la oportunidad perfecta para generar a partir de esa situación, una intencionalidad pedagógica en artes plásticas y les propuso a los estudiantes que sería mucho más significativo el obsequio si estos fueran elaborados por ellos mismos. La idea les llamó mucho la atención porque significaba un reto para ellos.

En ese momento se generó una segunda discusión, pero esta se centraba más que todo en determinar sobre qué tipo de juguete se iba a desarrollar. El docente como sugerencia les expresó a sus educandos que primero indagaran con las profesoras de preescolar para saber qué tipo de herramienta lúdica les hacía falta para el desarrollo de sus actividades con los niños. Esto el docente lo hizo con el propósito de que ellos antes de

proyectar sus procesos creativos, identificaran primero el contexto en el cual se desenvolvían, para así poder identificar situaciones o problemas que se les pudiera convertir más adelante en oportunidades creativas. De esta forma se abordó una primera competencia establecida por el MEN que enuncia dentro del componente de *sensibilidad* el siguiente principio. “*relaciono y exploro las formas expresivas con proyecciones emotivas o anecdóticas propias o procedente de mi entorno*” (ver marco teórico p 29- Componentes formativos establecidos por el MEN en educación artística)

Posteriormente en otra sesión de clase y luego de haberse llevado a cabo la indagación a las docentes de pre-escolar, los estudiantes llevaron al aula una lista de materiales lúdicos con los que los niños no contaban, El docente se dispuso a enunciarlos en el tablero y después se decidió través del voto qué tipo de artefacto lúdico se iba a construir como proyecto formativo en artes plásticas para el segundo periodo académico del 2013 (ver grafico N.2)



El artefacto lúdico seleccionado para ser desarrollado como proyecto del segundo periodo del 2013 fue el rompecabezas.

3.0 Metodología

La metodología empleada consiste en la presentación de una serie de talleres que buscan desarrollar actividades tendientes a la generación de competencias específicas en artes plásticas, los cuales se articulan de manera progresiva sobre algunos ejes temáticos que son utilizados en la resolución de problemas como fundamento (intención pedagógica) de trabajo.

2.7.1 Canalización de las dimensiones cognitivas, practicas y afectivas en el proyecto formativo

Dimensión cognitiva: en el caso del rompecabezas, esta dimensión se va adquiriendo a través de una asimilación de elementos compositivos de la forma y el espacio que tienen

en cuenta unos niveles conceptuales (línea, plano y volumen) y visuales (color, proporción, tamaño y escalas), que son indispensables para comprender la realidad desde un enfoque representativo tanto a nivel bidimensional como tridimensional.

Dimensión práctica: en la dimensión práctica del proyecto, el estudiante va adquirir la capacidad de establecer y materializar ideas a través de la composición como un elemento que sirve no sólo para comunicar ideas, sino también para dar solución a los problemas que se generan dentro del ámbito espacial y constructivo.

Dimensión afectiva: es cuando el estudiante usa su percepción y experiencia como una herramienta valiosa que le permite comprender su realidad, para de ese modo adquirir información con la que puede llegar a entender su entorno. (Ejemplo la identificación de una necesidad por parte de los estudiantes de grado once, en cuanto a la falta de herramientas lúdicas para los niños de preescolar).

2.7.2 Rompecabezas como medio didáctico en la generación de competencias en artes plásticas

A nivel didáctico, el rompecabezas sirve como un *medio de enseñanza* para que los estudiantes desarrollen las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas que son necesarias en la adquisición de una competencias específicas dentro de las artes plásticas. Así por ejemplo en el marco de las dimensiones cognitivas y prácticas, la construcción del rompecabezas permite el desarrollo no sólo operativo, sino también expresivo de los estudiantes, los cuales buscan generar a través de sus operadores lógicos unos procesos de comparación y diferenciación que están referidos a la organización de la forma y el espacio, en donde se establece como finalidad formativa el mejoramiento de la percepción como competencias específica del área²⁷. En cuanto a la dimensión afectiva, la construcción de un regalo u obsequio lleva a que los estudiantes asuman un reto personal y emotivo que deviene en la materialización de una composición o artefacto de uso para los niños de preescolar, generando así unas competencias comunicativas²⁸.

3.1 Diseño de la propuesta didáctica

El plan de aula va tomar como base las categorías didácticas de Díaz y Quiroz (2004), quienes estructuraron como propuesta unos modos de llevar a cabo el proceso educativo docente, que se enmarcan dentro de los siguientes componentes: objetivo, contenido,

²⁷ “*apropio los ejercicios de sensibilización como forma de analizar, comprender y refinar mi percepción*” – competencia formativa que se enmarca dentro del componente de sensibilidad establecido por el MEN 2006.

²⁸ “*expreso a través de la producción artística y cultural mi individualidad, la relación con los demás y con mi entorno*” – competencia formativa que se enmarca dentro del componente de comunicación... MEN 2006.

método, formas de organización, medios de enseñanza y evaluación (ver marco teórico p. 36).

Actividad N. – 1

Competencia MEN:

1. Relaciono y exploro las formas expresivas con proyecciones emotivas o anecdóticas propias o procedentes de mi entorno (componente sensibilidad).

A partir de la observación y la exploración se busca que el estudiante indague sobre su entorno abstrayendo elementos básicos que considera relevantes en la codificación de una composición. (**Anexo 1- pág. 67**)

Tema: elementos visuales de la forma y el espacio

Objetivo: reconocer elementos visuales de la forma y el espacio identificados en el parque de las flores.

Contenido: análisis de los espacios y formas orgánicas

Método: esta primera fase de proyecto involucra una salida pedagógica al parque de las flores del municipio de Madrid, para que los estudiantes reconozcan el entorno a partir de la toma de registros fotográficos o físicos de plantas o insectos. Donde también existe la posibilidad de recolectar y hacer procesos de bocetación de los diferentes elementos de la naturaleza, teniendo como referente su estructura o detalles característicos que se quiera señalar desde la composición.

Formas de organización: la salida se programará en compañía de la coordinadora académica y la idea es que los estudiantes desarrollen un recorrido en el parque para observar y captar que elementos considera interesantes para su composición. La idea es que ellos sean libres dentro del parque y que a la vez planteen sus propios recorridos.

Medios de la enseñanza: uso de lápices, carboncillo y hojas de 1/8 de bond 28 para aquellos que deseen elaborar un registro manual y expresivo a través del dibujo, también se puede usar cámaras fotográficas para captar los diversos elementos de la naturaleza que compone el parque.

Evaluación: formas de expresión y recolección a través del dibujo y la fotografía

Actividad N. – 2

Competencia MEN: apropió los ejercicios de sensibilización como forma de analizar, comprender y refinar mi percepción (componente sensibilidad).

Desde la percepción el ejercicio propone que los estudiantes entren en el mundo de las formas para poder leer e interpretar su entorno por medio de unos sistemas de representación que invitan a conocer el espacio plano a través de un campo geométrico específico. (**Anexo 2- pág. 68**)

Tema: forma y espacio

Objetivo: Comprender y aplicar la noción de forma y espacio a través de una retícula geométrica básica.

Contenido: organización de la forma y el espacio

Método: la segunda fase del proyecto consiste en la elaboración de 18 cuadrados perfectos de 24x24cm, sobre los cuales se deben generar unas retículas básicas de 2x2cm en su interior. Esto permite la comprensión de los conceptos básicos de organización en el espacio usando como medio un campo geométrico ortogonal.

Formas de organización: el trabajo de clase romperá con el esquema tradicional llevado a cabo por el docente, quien se encargaba de transmitir conocimientos a través un ejercicio repetitivo e imitativo en donde el estudiante únicamente seguía una secuencia de pasos en el desarrollo de una composición. Ahora con la propuesta se pretende recuperar la noción de taller en donde el estudiante se apropia del aula como un espacio de construcción y experimentación que es algo esencial dentro del aprendizaje de las artes plásticas. Uno de los esquemas que se va plantear con respecto a la organización del aula es la generación de la mesa redonda, ya que este tipo de disposición permite no sólo que los estudiantes tengan un contacto directo entre ellos, sino que también funciona como un mecanismo de acercamiento y supervisión por parte del docente, quien tiene la ventaja de llevar sus proceso de enseñanza de manera casi personalizada debido a que el grupo es pequeño.

Medios de la enseñanza: el principal recurso es el uso de textos gráficos y guías de construcción diseñadas por el docente, en donde se enuncia paso a paso la elaboración del cuadrado a través de imágenes que se apoyan sobre pequeños párrafos que hacen una descripción sencilla y concreta del ejercicio a desarrollar.

Evaluación: a través del desarrollo progresivo del rompecabezas, se va valorado las diversas etapas constructivas llevadas a cabo por el estudiante.

Actividad N. – 3

Competencia MEN:

1. Reconozco y analizo los elementos formales y características específicas del entorno y sus diversas expresiones que contribuyen en el desarrollo de lenguajes artísticos (componente apreciación estética)
2. Soy consciente de la producción, transformación e innovación artística a partir del trabajo con las técnicas y herramientas de la disciplina. (componente comunicación)

Tema: abstracción

Objetivo: generar en los estudiantes un proceso compositivo partiendo de lo concreto hasta llegar a lo abstracto.

Contenido: abstracción de las formas y el espacio

Método: se dará una breve explicación a los estudiantes sobre el concepto de abstracción, a través de imágenes y un ejercicio práctico en clase. Luego sobre la retícula ortogonal (cuadrado de 24x24) se elaboran tres tipos de composiciones las cuales se establecen bajo las siguientes condiciones:

1. **Composición a lápiz:** aquí el estudiante gráfica un total de seis composiciones recolectadas (fotográfica o física) sobre la retícula básica, que cumple la función de permitir una mayor precisión a la hora de plasmar una composición gráfica.
2. **Composición a color:** dibujar los mismos seis elementos de la naturaleza sobre la retícula básica para luego aplicar color con la trementina.
3. **Abstracción:** sobre otras seis retículas, sacar los elementos esenciales que los estudiantes consideran importantes a partir de elementos geométricos. En este ejercicio se pretende entender la interacción de la forma desde su totalidad y también desde el fragmento a partir de un proceso constructivo con el campo geométrico.

La idea es que los alumnos generen abstracciones sobre algunos detalles o elementos que sustrajeron del parque de las flores, usando la retícula como un medio no sólo expresivo, sino también organizativo de su proceso de trabajo en cuanto a lo que tiene que ver con el manejo de la forma y el espacio. El objeto es jugar, construir y crear formas abstractas a través de unas composiciones geométricas intuitivas desarrollada por los estudiantes.

Formas de organización: Mesa redonda y talleres en clase

Medios de la enseñanza: Imágenes sobre ejemplos de abstracción a partir de la estructura de animales y plantas, videos de internet y textos de diseño.

Evaluación: lo que se busca observar, es cómo el estudiante elabora códigos nuevos a partir de los elementos básicos y geométricos de la composición.

Actividad N. – 4

Competencia MEN:

Sistema geométrico y pensamiento espacial - realizo construcciones y diseños utilizando cuerpos y figuras geométricas tridimensionales y dibujos o figuras geométricas bidimensionales (competencias matemáticas)

Tema: construyamos plegado (figuras geométricas)

Objetivo: permitir que los estudiantes construyan y visualicen diferentes figuras geométricas a partir del diseño y construcción del rompecabezas.

Contenido: Geometrización de la forma y el espacio

Método: A partir del concepto del solido platónico se construirá 36 hexaedros (cubos) con medidas de 4x4cm en cartón Crafts de gramaje medio. La idea es que el estudiante en cada cara del hexaedro adhiera una pieza del rompecabezas, es decir que cada cara conforma la parte de un rompecabezas (composición). Al final se presentan seis composiciones distintas, las cuales puede ir modificándose a medida que los estudiantes cambie las posiciones de los cubos. **Anexo 3 pág. 69**

Pero antes de desarrollar el hexaedro el estudiante debe elaborar seis (6) composiciones abstractas a color sobre el mismo cuadrado perfecto de 24x24cm, aunque la diferencia es que el reticulado lo hace de 4x4cm ya que esta cuadrícula va ser la guía de corte para sacar cada una de las piezas que va conformar el rompecabezas.

1. Como tercera medida, el estudiante desarrollará la base del rompecabezas en triples de 1.5cm de grosor y con medidas de 28x28cm en cada uno de sus lados. (plataforma de trabajo donde los niños operan y arman el rompecabezas).
2. La base estaría bordeada por un marco en balsa cuadrado de 2x2cm que cumplirá la función de delimitar la organización de los treinta y seis hexaedros (cubos).

Formas de organización: mesas redondas y talleres en clases

Medios de la enseñanza: elaboración de unas guías de trabajo en donde indique paso a paso como se elabora el ejercicio de construcción de rompecabezas.

Evaluación: a través del desarrollo progresivo del rompecabezas, se va valorado las diversas etapas constructivas llevadas a cabo por el estudiante.

Actividad N. – 5

Competencia MEN:

Sistema geométrico y pensamiento espacial - realizo construcciones y diseños utilizando cuerpos y figuras geométricas tridimensionales y dibujos o figuras geométricas bidimensionales (competencias matemáticas) **Anexo N° 4 pág. 70**

Tema: elaboración de plano técnico

Objetivo: limitar un espacio para establecer el uso de relaciones formales en cuanto a proporción, escala y medida

Contenido: sistema de medidas y proyecciones básicas (v. frontal, v. lateral, v. superior, isométrico), acotación, escala y proporción

Método: elaboración de un plano técnico básico por parte del estudiante donde representa las medidas generales de los componentes del rompecabezas, describiendo el número de piezas y tipo de ensamble.

Formas de organización y medios de enseñanza: se mantendrá la mesa redonda y se trabajará con base a una guía que enuncia paso por paso la construcción de la plancha, en caso de preguntas el docente atenderá de manera personal al estudiante. Como refuerzo se mostrará video-tutoriales sobre la construcción de planchas sencillas con sus respectivas vistas.

Actividad N. 6

Competencia MEN:

Descubro las posibilidades comunicativas que me permiten enriquecer mis cualidades expresivas y ordenar información con el propósito de configurar objetos compositivos (componente comunicación).

Tema: diseño de las guías graficas para rompecabezas

Objetivo: Expresar una composición artística a través de programas gráficos de representación computacional

Contenido: forma, espacio y comunicación (uso de herramientas básicas de Power Point y Corel Draw, construcción grafica, aplicación color, tipo de diagramación, vectorización)

Método: espacio (sala de informática). El docente paso a paso va explicando las herramientas básicas de cada uno de los softwares a través de unos ejercicios sencillos que los estudiantes reproducen e imitan para familiarizarse con las herramientas del programa; que luego son revertidas en la construcción de las diversas composiciones que conforman los rompecabezas.

Formas de organización y medios de enseñanza: Se trabajará bajo las normas de establecidas por el docente encargado de la sala de sistemas y los medios de enseñanza son: un videobeam, computador portátil, guías de refuerzo o video-tutoriales para que los estuantes exploren más características de los softwares.

Actividad N. 7

Competencia MEN:

Controlo la calidad de la exhibición o presentación de mis obras para aprender a interactuar con el publico (componente comunicación).

Tema: socialización del proyecto (fase final)

Objetivo: exponer el proceso que se llevo a cabo durante la elaboración del proyecto

Contenido: desde las competencias básicas argumentar como se llevo a cabo el proceso formativo, de qué manera se abordo los diferentes temas de la asignatura a través del proyecto, dificultades en el proceso.

Método: en el caso de las artes gráficas las entregas se van a proponer de manera colegiada, ya que a partir de ella se generaría un interesante espacio de reflexión y socialización en donde los estudiantes aprenden no sólo de su propio proceso, sino que también se enriquece del de los demás. En consecuencia las entregas colegiadas hacen parte fundamental de la dimensión didáctica, porque el docente a través de ellas hace evidente no sólo la manera como se cierra el proceso de valoración con respecto al plan de aula, sino que también toma en cuenta los procesos de enseñanza-aprendizaje en el estudiante.

Formas de organización y medios de enseñanza:

Se establecerán pequeños stands dentro del aula de clase en donde los estudiantes harán los recorridos para observar el trabajo de cada uno de sus compañeros.

Evaluación como se evidencia en la propuesta, la evaluación se ha centrado desde el comienzo como un proceso de seguimiento y valoración constante de los procesos de aprendizaje en los estudiantes. Esto obliga a que el docente este generando procesos de

reflexión y elaboración de su propia práctica a partir de los planes de aula que él diseña y de los cuales surge una construcción de estrategias didácticas. Se buscan en esencia el acompañamiento del alumno hacia el desarrollo de competencias específicas las cuales se canalizan sobre unas dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas en las artes plásticas.

Conclusiones

- La resolución de problemas es un factor esencial para el desarrollo de los procesos creativos y expresivos en los estudiantes.
- Sí en la enseñanza de las artes pláticas, se involucrará de forma directa al estudiante con su realidad a través de unos ejercicios formativos que partieran de su propio centro de interés, entonces podría haber un mayor grado de motivación y reto que conduciría al mejoramiento de las prácticas de aula.
- De la creatividad del docente y del uso de una metodología apropiada en el marco del plan de aula, depende la calidad y duración de los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes.
- El docente cumple un rol esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje en artes plásticas porque a través de las estrategias pedagógicas puede llegar a implementar modos de relación que se articulan de manera armónica y progresiva con el desarrollo de competencias que toma en cuenta las dimensiones cognitivas, prácticas y afectivas de los estudiantes
- Este proyecto queda como propuesta para ser aplicado con los estudiantes del grado once del colegio Simón Bolívar de Madrid. Se pretende que luego de su ejecución se haga una revisión y reflexión del quehacer pedagógico por parte del docente, lo cual implicaría la necesidad de realizar innovaciones y mejoras dentro del plan de aula. Esto es esencial porque desde la misma práctica pedagógica el docente puede establecer un análisis de la forma como aborda su disciplina y el tipo de modelo pedagógico que emplea para así generar una reflexión que conlleve a diseñar estrategias que incidan en la transformación de sus clases, en donde se toman como referentes unos sujetos, unos saberes y un contexto.

Bibliografía

1. Zambrano, L. (2005) Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá: editorial magisterio.
2. Díaz M, A. Quiroz P, R (2002) Reflexiones teóricas sobre la relación entre pedagogía y didáctica. En separata revista educación Y, Pedagogía Vol XIV No 32. Antioquia. Marín Vieco Ltda
3. Parra Rodríguez J.(2005) Tendencias de estudio en cognición, creatividad y aprendizaje. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
4. Wong W (2001) Fundamentos del diseño: diseño bidimensional. Barcelona: Editorial Gustavo Gili
5. Aguirre, I (2008) teorías y prácticas en educación artística: ideas para la revisión pragmatista de la experiencia estética. Pamplona: Universidad pública de Navarra
6. Castaño, A y Fonseca, G (2008). La didáctica un campo de saber y de prácticas. Contextos y pretextos sobre la pedagogía. Bogotá: colección ITAE-UPN universidad pedagógica nacional, P 73-94.
7. Scott, G (1951). Fundamentos del diseño: introducción y procesos del diseño. Argentina: Editorial McGraw Hill, P 6-19.
8. Zimmerman, Y (1998). Del Diseño. Barcelona: Editorial Gustavo Gili
9. Dondis, A.D (1976) Composición: los fundamentos sintácticos de la alfabetidad visual. Sintaxis de la imagen Barcelona: Editorial Gustavo Gili, P 33-52.
10. Bollnow, O.F (1969) La estructura elemental del espacio. Hombre y Espacio. Bueno Aires: Editorial Labor, P 33-79.
11. Perez, S. G (1994) Método de investigación cualitativa. Investigación cualitativa métodos e interrogantes Vol. I. Madrid: Editorial la Muralla, P 79- 136.
12. Forero, A. (2006) La vida cotidiana y el mundo de los espacios y objetos útiles. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional de Colombia, facultad de ciencias humanas-departamento de sociología.
13. MEN (2006) Orientaciones Pedagógicas para la educación artística en básica y media. Documento N 16. Bogotá- Colombia
14. Calderón, P (2010) En el caso de las disciplinas creativas ¿son éstas las que modelan el perfil de los estudiantes o estos los que modelan el perfil de las disciplinas? Diseño y Educación: Universidad Jorge Tadeo Lozano, P 63-75

Anexos

Planteamiento guía N° 1.

(Actividad N° 1) Esquema Conceptual Parque de las Flores

Tema: Elementos visuales de la forma y el espacio

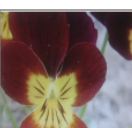
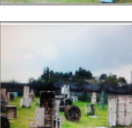
Competencia

Componente Sensibilidad: relaciono y exploro las formas expresiva con proyecciones emotivas o anecdóticas propias o procedentes de mi entorno.

Componente Apreciación: reconozco y analizo los elementos formales y características específicas del entorno y sus diversas expresiones que contribuye en el desarrollo de lenguajes artísticos.

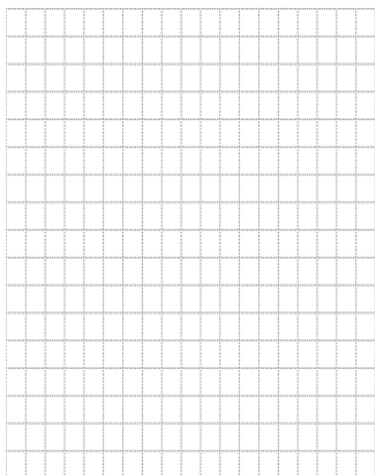
Componente comunicación: soy consciente de la producción, transformación e innovación artística a partir del trabajo con las técnicas y herramientas de la disciplina.

Objetivo: Reconocer elementos visuales de la forma y el espacio usando el punto, la línea y el plano, los cuales deben integrarse sobre una composición final.

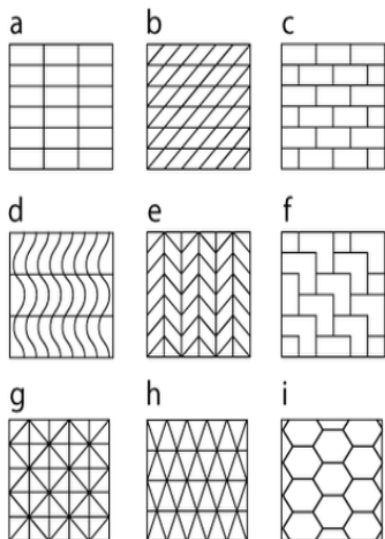
Fotografía	Concepto	Puntos	Lineas	Planos	Descripción Ejercicio
	Figura Fondo	Abstracción geométrica Lápiz y color	Abstracción geométrica Lápiz y color	Abstracción geométrica Lápiz y color	
	Equilibrio				
	Orden				
	Radiación				Composición Final
	Campo				
	Módulo				

(Actividad N° 2)

● Proyecto de Artes Plástica



Cuadrado perfecto de 24x24cm



Esquemas compositivos

● Tema: Forma y Espacio

Desarrollo de rompecabezas como obsequio para estudiantes de preescolar.

Competencia (componente sensibilidad): Apropio los ejercicios de sensibilización como forma de analizar, comprender y refinar mi percepción.

Objetivo que se quiere alcanzar

Comprender y aplicar la noción de forma y espacio a través de una retícula geométrica basca

Aplicar los conceptos básicos de dibujo geométrico para la resolución de un problema desde las artes plásticas.

Logros a alcanzar

1. Realiza dibujos técnicos, lineales en planos asignados
2. Utiliza técnica y herramientas para la construcción de figuras planas y cuerpos con medidas dadas
3. Realiza construcciones geométricas básicas a partir de composiciones abstractas (esquemas conceptuales parque de las flores)

● Actividad a desarrollar

1. Dibujar 6 cuadrados perfectos de 24x24 (Total 18)
2. Dentro de cada cuadrado generar una retícula de 2x2cm (usar lápiz 2H)
3. Después de construir la retícula, desarrollar los esquemas compositivos (de la actividad n° 1) usando como guía los cuadrantes de la retícula (usar lapiza HB)
4. En total deben ser 12 planchas que se clasifican de la siguiente manera:
 - a. Seis planchas con las composiciones geométricas en lápiz
 - b. Seis planchas con las composiciones geométricas a color
 - c. Seis planchas geométricas usada como plantillas para las piezas del rompecabezas

*“Lo que se oye se olvida, lo que se ve se recuerda, lo que se hace se aprende”
Proverbio chino.*

Planteamiento guía N° 3

(Actividad N° 4)

● Proyecto de Artes Plástica

● Tema: Construcción de plegado y cortes

Contenido: Geometrización de la forma y el espacio

Competencia (componente sensibilidad): Realizo construcciones y diseños utilizando cuerpos y figuras geométricas tridimensionales y dibujos o figuras geométricas bidimensionales.

Objetivo que se quiere alcanzar

Comprender y aplicar la noción de forma y espacio a través de una retícula geométrica basca

Construir y visualizar diferentes figuras geométricas a partir del diseño y construcción del rompecabezas

Logros a alcanzar

1. Realiza dibujos técnicos, lineales en planos asignados
2. Utiliza técnica y herramientas para la construcción de figuras planas y cuerpos con medidas dadas
3. Realiza construcciones geométricas básicas a partir de composiciones abstractas (esquemas conceptuales parque de las flores)

● Actividad a desarrollar

1. Sobre las planchas de color construir unas retículas de dimensiones 4x4cm que serán las guías de corte para el rompecabezas
2. Construir hexaedros de 4x4cm de volumen en cartón paja o craft (Total 36). Ver Figura 1
3. Por cada cara del cubo colocar una sección de la composición general del rompecabezas. Ver Figura 2
4. Desarrollar la base del rompecabezas en balsa de medidas 28x28cm

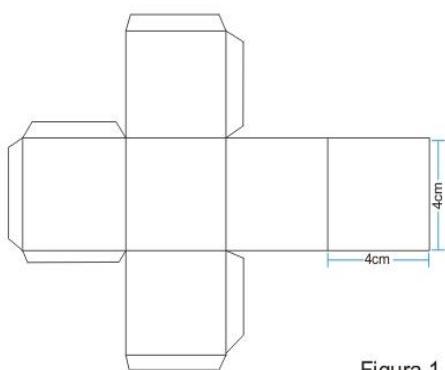


Figura 1

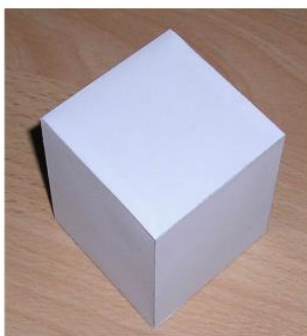


Figura 2

"Lo que se oye se olvida, lo que se ve se recuerda, lo que se hace se aprende"
Proverbio chino.

Planteamiento guía N° 4

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
19	Rompecabezas																			
18	Numero de piezas																			
17	Escala																			
16	Materiales																			
15	Figura geométricas																			
14																				
13																				
12																				
11																				
10																				
9																				
8																				
7																				
6																				
5																				
4																				
3																				
2																				
1																				

Vista Superior

Vista Frontal

Isométrico

Vista Lateral

Institución

Alumno

Tema

Reviso

Curso

Fecha

Plano No