

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, PARA MOTIVAR EL
APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA “ESPAÑOL
Y LITERATURA”, EN ESTUDIANTES DE LOS GRADOS SEXTO Y SÉPTIMO
DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM DE LA CIUDAD DE PASTO

ANDRÉS ERNESTO SANTACRUZ MONTENEGRO
DIEGO FERNANDO BRAVO ZAMBRANO

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
SAN JUAN DE PASTO
OCTUBRE DE 2015

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, PARA MOTIVAR EL
APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA “ESPAÑOL Y LITERATURA”, EN
ESTUDIANTES DE LOS GRADOS SEXTO Y SÉPTIMO
DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM DE LA CIUDAD DE PASTO

ANDRÉS ERNESTO SANTACRUZ MONTENEGRO
DIEGO FERNANDO BRAVO ZAMBRANO

Presentado a:

Dr. GIRALDO JAVIER GÓMEZ GUERRA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
SAN JUAN DE PASTO
OCTUBRE DE 2015

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el presente trabajo son responsabilidad de los
autores.

Artículo 1º del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966 emanado del Honorable Consejo
Directivo de la Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACION:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, Octubre de 2015



Universidad de Nariño
FACULTAD DE ARTES

ACUERDO No. 094 de 2015
(14 de octubre de 2015)

EL CONSEJO DE FACULTAD DE LA FACULTAD DE ARTES DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO
En ejercicio de sus atribuciones legales, estatutarias y,

CONSIDERANDO

Que mediante Proposición No.040 del 13 de octubre de 2015, emanada del Comité Curricular del Departamento de Artes Visuales, propones autorizar la distinción de Laureado al trabajo de grado de los estudiantes de Licenciatura en Artes Visuales DIEGO FERNANDO BRAVO y ANDRÉS SANTACRUZ MONTENEGRO

Que mediante Acuerdo No.332 del 1 de noviembre de 2005, el Consejo Académico Universitario reglamentó y unificó los criterios y puntajes de evaluación de los trabajos de grado de los diferentes programas de la Universidad de Nariño

Que los estudiantes del programa de Licenciatura en Artes Visuales, DIEGO FERNANDO BRAVO y ANDRÉS SANTACRUZ MONTENEGRO, sustentaron su Trabajo de Grado titulado "Estrategias didácticas de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura español y literatura, en estudiantes de grados sexto y séptimo del ciclo tres del programa jóvenes y adultos de la Institución Educativa INEM de la ciudad de San Juan de Pasto", como requisito para optar por el Título de Licenciados en Artes Visuales, el día 2 de octubre de 2015, en la Facultad de Artes, según Acta de Sustentación No.003 del semestre B de 2015.

Que los Jurados de sustentación fueron los docentes ALVARO PANTOJA y MABEL GUERRERO.

Que los Jurados dieron como nota final CIEN (100) sobre CIEN (100) puntos, y sugieren otorgar a la tesis la distinción de LAUREADO, teniendo en cuenta el concepto emitido por cada uno de ellos

Que los conceptos de los Jurados apuntan a que se trata de un trabajo final con un aporte excelente, valioso y significativo para la parte artística, pedagógica, cultural y social.

Que el trabajo realizado es consecuente con el Programa de Licenciatura en Artes Visuales, en relación con la comunidad, la cultura y la creación artística de la sociedad.

Que el Consejo de Facultad mediante Consulta del día 13 de octubre de 2015, considera viable la proposición del Comité Curricular del Departamento de Artes Visuales, y por lo anterior.

ACUERDA

ARTÍCULO PRIMERO: Autorizar la distinción de LAUREADO al trabajo de grado titulado "Estrategias didácticas de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura español y literatura, en estudiantes de grados sexto y séptimo del ciclo tres del programa jóvenes y adultos de la Institución Educativa INEM de la ciudad de San Juan de Pasto", de los estudiantes del programa de Licenciatura en Artes Visuales DIEGO FERNANDO BRAVO y ANDRÉS SANTACRUZ MONTENEGRO

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dada en San Juan de Pasto, a los catorce (14) días del mes de octubre de 2015

DR. GERARDO SÁNCHEZ DELGADO
Decano Facultad de Artes

Preparó / Mps Jorge White – Director Dpto. Artes Visuales
Preparó / Arq. Liliana Carrasco-Secretaria Académica
Revisó / Dr. Gerardo Sánchez – Decano Facultad de Artes

Arq. LILIANA CARRASCO VILLOTA
Secretaria Académica

*Pk6
P.2
20-10-2015*

Ciudad Universitaria Torobajo - Telefax 7316295 Ext. 101 - 102 - decanaturafacartes1@gmail.com
facartes@udenar.edu.co - San Juan de Pasto - Nariño - Colombia



QP-CER 112082

SC-CER 110448

CO-SC-CER 110449

AGRADECIMIENTOS

Queremos dar unas sinceras palabras de agradecimiento a todas aquellas personas que aportaron a nuestro crecimiento académico, profesional y personal.

Al Profesor Giraldo Javier Gómez, por su colaboración y apoyo, en cada una de las etapas de formación académica e investigativa.

A la buena disposición que siempre tuvo el Maestro Jorge White, Director del Departamento de Artes Visuales.

A toda la comunidad educativa de la sede N° 3, Institución Educativa Luis Delfín Insuasty Rodríguez, INEM, que nos abrió sus puertas. A sus Directivos, Docentes y estudiantes del ciclo 3, por su decidida participación y compromiso en este trabajo investigativo.

A nuestra Alma Mater, por brindarnos las herramientas necesarias en nuestra formación profesional en Artes visuales.

Diego B. y Andrés S.

DEDICATORIA

***A Dios,** por darme el valor y la sabiduría que me permitió culminar una etapa académica.*

***A mis Padres,** Mariela y Nevar, por la confianza que depositaron en mí, por ser testigos fieles de mi crecimiento personal y profesional, quienes, sin escatimar esfuerzo alguno, han sacrificado gran parte de su vida para formarme y educarme.*

***A mi hija Daniela.** A ella dedico en gran parte este triunfo, por ser la razón de mi existir y motor de mi vida. Su presencia se revela como magia pura y me concede la fuerza necesaria para continuar por este camino y alcanzar mis metas. Gracias, mi pequeña princesa!*

***A mi hermana, a Paula** y a todas aquellas personas que han llegado a formar parte de mi vida y han compartido conmigo muchos momentos inolvidables.*

Diego Fernando Bravo Zambrano

***A Dios,** por darme la vida, capacidades y habilidades para afrontar una profesión llena de compromisos y responsabilidad.*

***A mis Padres,** por la fuerza que día tras día me dieron y a la confianza que depositaron en mí para culminar esta etapa de mi vida.*

A mis hermanos.

Andrés Ernesto Santacruz Montenegro.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA, PARA MOTIVAR EL
APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA “ESPAÑOL
Y LITERATURA”, EN ESTUDIANTES DE LOS GRADOS SEXTO Y SÉPTIMO
DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM DE LA CIUDAD DE PASTO

RESUMEN: La investigación es de tipo cualitativo, método investigación-acción, configurándose en un proceso de alto impacto en la comunidad interviniente.

Durante el proceso de formación docente (práctica docente), se desarrollaron talleres de enseñanza aprendizaje que tuvieron como finalidad la integración de áreas procedentes de varios campos disciplinares como los de español, literatura, artes plásticas, artes escénicas, los cuales se constituyeron en ejes fundamentales para optimizar el aprendizaje del área español y Literatura. En esta perspectiva, fue preciso: a) indagar en los sujetos, en sus experiencias, intereses, necesidades, conocimientos previos e identificar características personales, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, b) analizar los procesos de aprendizaje de acuerdo con las investigaciones contemporáneas en uso y c) implementar estrategias didácticas para promover altos niveles de motivación, aprendizaje y desempeño en los alumnos.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje significativo, Competencias, Estrategias didácticas, Habilidades, Motivación.

ANALYSIS OF THE IMPLEMENTATION OF DIDACTIC STRATEGIES RELATED TO
ARTS EDUCATION IN ORDER TO MOTIVATE LEARNING IN THE SUBJECT
"SPANISH AND LITERATURE" IN STUDENTS OF SIXTH AND SEVENTH GRADES
WHO ARE DOING THE THIRD CYCLE OF THE PROGRAM "YOUTH AND ADULTS" IN
THE EDUCATIVE INSTITUTION "INEM" IN THE CITY OF PASTO

ABSTRACT

This is a qualitative research whose method consists of researching-acting, thus, becoming in a process of high impact on the community that intervened. During the process of teaching training (teaching practice), teaching-learning tasks were developed with the aim of integrating thematic areas that belong to different disciplinary fields such as Spanish, Literature, Visual Arts and Performing Arts. All of them considered to be cornerstones to optimize learning on the subjects of Spanish and Literature. In this perspective, it was necessary to: a) investigate students, their experiences, interests, needs, previous knowledge as well as identify personal characteristics, rates of development and learning styles; b) analyze the learning processes according to the contemporary research that is taking place and c) implement didactic teaching strategies to promote high levels of motivation, learning and performance in students.

KEYWORDS: Significant learning, Skills, teaching strategies, Abilities, Motivation.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
CAPÍTULO I	22
MARCO TEÓRICO	22
1.1 El impacto del desplazamiento en las instituciones educativas.	23
1.2 Nivel socioeconómico de la población escolar del INEM.	24
1.3 Particularidades del INEM.	24
CAPÍTULO II	30
INDAGANDO EN EL ÁMBITO DEL AULA DE CLASE	30
CAPÍTULO III	47
IMPRIMIENDO HUELLAS DE COLOR DENTRO DEL ABC	47
3.1 El factor sentimiento y su incidencia en el aprendizaje.	59
3.2 El factor pensamiento y su incidencia en el aprendizaje.	60
3.3 Algunas consideraciones acerca de la práctica docente.	62
3.4 Presentación gráfica y sintética de los talleres realizados	65
CAPÍTULO IV	70
VISUALIZANDO LAS CLASES AL TONO MOTIVACIONAL	70
CONCLUSIONES	81
RECOMENDACIONES	83
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	84
ANEXOS	89

Índice de Figuras

Figura 1 Institución educativa INEM, Sede 3, Calle 14 # 24-81, Pasto.	25
Figura 2 Grupo de alumnos del ciclo tres	26
Figura 3 Ambiente de clase en fase inicial de práctica.....	31
Figura 4 Ambiente de clase en fase tradicional.....	32
Figura 5 Ambiente de clase ideal.	33
Figura 6 clase habitual.	35
Figura 7 Ambiente de clase interactivo.....	36
Figura 8 Ambiente en clase de práctica docente.....	38
Figura 9 Ambiente de clase con participación activa.....	42
Figura 10 Estudiantes en clase de experimentación con color.....	48
Figura 11 Práctica de Dibujo	48
Figura 12 Trazos iniciales con lápiz y adiestramiento de mano.....	49
Figura 13 Elaboración de dibujos para ilustrar cuentos cortos	49
Figura 14 Evolución del trazo básico hacia la representación	50
Figura 15 Introducción a teoría del color	50
Figura 16 Trabajo de un alumno realizado con técnica de mancha	51
Figura 17 Dos modelos de bocetos preliminares de mapa mental. Tema: El lenguaje .	52
Figura 18 Mapa mental desarrollado con base en el tema: El siglo de oro español.....	53
Figura 19 Modelo de cartelera elaborada por alumno del ciclo tres	54
Figura 20 Cartelera elaborada por alumno en el día del Idioma, Abril 23 de 2014.....	54
Figura 21 Personajes en un Teatrino, en acción	55
Figura 22 Tres personajes en Teatrino.....	55
Figura 23 Dos personajes en Teatrino	56
Figura 24 Montaje de Teatrino para función, empleando telones sobre mobiliario.....	56
Figura 25 Estudiantes inmersos en actividades de taller de máscaras	57
Figura 26 Realización de máscaras en yeso	58
Figura 27 Principios para evaluar un mapa conceptual.....	64

Figura 28 Trabajos realizados en Taller Uno.....	65
Figura 29 Trabajos realizados en Taller Dos.....	66
Figura 30 Trabajos realizados en Taller Tres	67
Figura 31 Trabajos realizados en Taller Cuatro.....	68
Figura 32 Trabajos efectuados en Taller Cinco	69
Figura 33 Estudiantes del ciclo Tres, ambiente de aula	72
Figura 34 Estudiantes del ciclo tres, exhibición de trabajos realizados en clase.....	74
Figura 35 Problemas en el Ambiente de clase en una de las primeras intervenciones.	77
Figura 36 Ambiente de clase durante la fase final de las prácticas.	78
Figura 37 Ambiente de clase en práctica de elaboración de Títeres.	78
Figura 38 Grupo ciclo tres en compañía de los docentes.....	80

Lista de Anexos

Anexo 1. Encuesta realizada a Docentes	89
Anexo 2. Encuesta realizada a Estudiantes	90
Anexo 3. Guía a Estudiantes	91

INTRODUCCIÓN

La educación, constituye eje fundamental para el logro del desarrollo de los pueblos y herramienta fundamental en la consolidación de sociedades más justas e igualitarias. Para alcanzar los propósitos educativos, el Estado Colombiano en el marco de la Revolución Educativa y por intermedio del Ministerio de Educación Nacional pretende impulsar y direccionar el mejoramiento de la calidad educativa en el país, de acuerdo con los lineamientos contemplados en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación. En este sentido y como una contribución con los cambios educativos que se requieren, los estudiantes colombianos, tanto de las diferentes áreas de licenciatura como de las escuelas normales superiores existentes en el país, en un compromiso genuino como pedagogos, están llamados a transformar y a revertir las falencias que se presentan de manera reiterada en el ejercicio de la práctica docente en las aulas escolares y en concreto, en las prácticas de la educación artística en el servicio educativo en los niveles básico y medio.

En la actualidad, se asiste a un avance paulatino en las técnicas y metodologías de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las actividades de aprender y enseñar, requieren de un alto nivel de integración e innovación interdisciplinaria, la cual va encaminada a facilitar la aprehensión de los conocimientos. Por esto, las investigaciones de las últimas décadas en el campo educativo se han enfocado en integrar estrategias didácticas en la enseñanza, con el fin de mejorar los indicadores de logros curriculares. La educación artística, mediante las facultades que le son propias de su campo y con la aplicación de adecuadas estrategias didácticas de intervención en el aula, facilita, mejora y dinamiza el aprendizaje en las materias habituales, en los diferentes niveles de la educación.

Cabe aquí mencionar que dicho enlace de la temática artística en el contexto educativo, no está exento de complejidad. De ahí, lo más difícil, como en todo problema del ámbito educativo, reside en seleccionar las herramientas motivacionales que se emplearán en el aula de clase. El docente, tiene a su haber la determinación de cuáles

estrategias didácticas de aprendizaje empleará, cuándo y cómo las empleará. Con esta perspectiva, se enfocó la presente investigación hacia el direccionamiento o puesta en escena en el aula de clase, de herramientas de motivación, las cuales; para ser efectivas, aportan su cuota de innovación, a la par que constituyen también estrategias didácticas de enseñanza consolidadas. La aplicabilidad de estrategias didácticas de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura “*español y literatura*”, se revierten y se incorporan en los sujetos de estudio, alumnos de los grados sexto y séptimo del ciclo tres del Programa jóvenes y adultos de la Institución Educativa INEM de la ciudad de Pasto. En adelante, los estudiantes sujeto de investigación, se relacionarán como alumnos del ciclo tres.

Lo anterior, condujo al desarrollo de la investigación en dos etapas: en la primera, se identificaron y se analizaron las estrategias didácticas practicadas en el seno de la institución escolar INEM de Pasto, en los estudiantes de los grados sexto y séptimo de la asignatura “español y literatura” (diagnóstico situacional); en la segunda etapa, se proponen nuevas estrategias didácticas/artísticas, orientadas a optimizar el aprendizaje de la asignatura “español y literatura” en los estudiantes citados, mediante la motivación.

En este sentido, conviene anotar que en relación con las políticas de orientación pedagógica para la educación artística en Básica y Media, el Ministerio de Educación Nacional, resalta su importancia al manifestar que,

La educación artística permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizand o diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas del conocimiento. En esta medida, las competencias específicas de las artes (...) apoyan, amplían y enriquecen las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, estableciendo un diálogo continuo con ellas (Segovia, 2010, p. 7).

Con el propósito de responder a las exigencias de la praxis educativa, la investigación le apostó a tratar de realizar una significativa contribución al mejoramiento

continuo de los procesos de enseñanza en el área de español y literatura en los grados sexto y séptimo de la institución INEM de la ciudad de Pasto. Para lograr este fin, fue preciso guiarse por una pregunta central, ¿Qué estrategias didácticas tomadas desde la educación artística, motivan el proceso de aprendizaje de la asignatura de “español y literatura”, en los estudiantes de sexto y séptimo, pertenecientes al programa jóvenes y adultos de la institución INEM-PASTO? Por lo tanto, para dar respuesta al interrogante, fue necesario escudriñar el tema de las estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. Autores como Díaz Barriga y Lule (1977) y Mayer (1984, 1989, 1990), clasifican algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear para facilitar el aprendizaje significativo de sus alumnos. Dichos autores, clasifican tres conceptualizaciones, a saber: antes (pre-instruccionales), durante (coinstruccionales) o después (pos-instruccionales). Y continuando con el tema de estrategias didácticas, Cooper (1990); Díaz Barriga (1993); Kiewra (1991) y Mayer (1984), proponen estrategias de enseñanza mediante la activación de conocimientos previos, la generación de expectativas apropiadas y en la línea de orientar y mantener la atención, sostienen que se debe potenciar el puente entre conocimientos previos y la información nueva.

A lo anterior, es preciso añadir las aportaciones teóricas de Carr y Kemmis (1988) en torno a la reflexión de la praxis de la enseñanza y a la definición de la misma, como una práctica que conecta procesos de pensamiento con acciones. De ahí que, una consecuente actuación docente deberá reflejarse en la comprensión de la realidad de la práctica escolar y sus condiciones (una de las cuales es que los docentes se encuentran inmersos en una práctica curricular determinada no siempre deseada y en un marco curricular impuesto). Se comprende entonces, que toda práctica docente se reviste de una manera particular de percibir y comprender el entramado social en el que discurre la actividad docente.

El tema que aquí nos interesa, ha sido abordado por Chevallard (2005) en *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Para el autor, todo proyecto de enseñanza y de aprendizaje “se constituye a partir de la identificación y designación de contenidos de saberes, los cuales deben estar diseñados para enseñar” (p. 16). Es así como un contenido temático que ha sido planeado para enseñar, debe

necesariamente, someterse a una serie de transformaciones adaptativas que lo harán apto para emplearse como un objeto de enseñanza. Así vista, la información o contenido temático que se desea exponer, resultará en consecuencia, perfectamente asimilable por los agentes receptores con quienes se desea interactuar en el campo educativo.

Cabe mencionar también, como material importante de consulta, el *Libro para el docente de Educación Artística (2010)*, en cuyas páginas se plantea que enseñar y aprender arte en las instituciones educativas, requiere de un contacto con las características y elementos propios de cada uno de los lenguajes artísticos; es decir, resulta sustancial el participar/intervenir en el ámbito del aula de clase con un conjunto de saberes específicos que permitan una comprensión nueva y diferente de la realidad a través de imágenes, movimientos y sonidos. Todo lo cual, lleva a la presuposición y también a la afirmación de que los lenguajes artísticos por su naturaleza, comparten ciertos principios que hacen posible la articulación entre sí, como el desarrollo de la sensibilidad, la percepción y la creatividad.

Como antecedente importante, se menciona el trabajo desarrollado en la Universidad de Nariño por Gloria Coral y Marleni Gómez (2008), *Estrategias pedagógicas que contribuyen a la motivación estudiantil para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del grado noveno de la institución educativa Juanambú de la Unión–Nariño, jornada nocturna*. El estudio muestra de qué manera una institución educativa a pesar de aplicar nuevas estrategias pedagógicas, continúa indisolublemente ligada a la vieja teoría conductista y además, las actividades de clase basadas en talleres y guías, constituyen sendos (y monótonos) cuestionarios sobre el tema explicado. Por otra parte, los conceptos de evaluación toman como referencia la aplicación, memorización y repetición y a partir de ahí, se determina el criterio del rendimiento académico el cual se evalúa con base en las descripciones de tipo: excelente, sobresaliente, aceptable, insuficiente y deficiente. Las autoras concluyen que “la educación, pedagogía, didáctica y estrategias pedagógicas para la enseñanza van de la mano, complementándose unas a otras, direccionándose y encaminando las acciones hacia la búsqueda del mejoramiento en la calidad de la educación” (p. 74).

Las anteriores consideraciones, orientan la preocupación del investigador hacia la articulación y programación de actividades que sean coherentes con el crecimiento personal de los estudiantes. Así, en el quehacer cotidiano, se procuró entretelar actividades didácticas que contribuyan a resaltar las habilidades, destrezas y actitudes de los estudiantes, dinámica fundamentada sobre la base teórica de un amplio abanico de modelos pedagógicos didácticos, de los cuales se desprenden una serie de principios guías, en estrecha conexión con el aprendizaje escolar y la mediación del docente, apuntalados sobre la motivación.

Ahora bien: como objetivo general de investigación, se analizará el impacto de la implementación de estrategias didácticas propias de la educación artística y afines, como motivadores en el proceso de aprendizaje de la asignatura “español y literatura” en los estudiantes del ciclo tres. Con esto en mente, se determinan como objetivos específicos, los siguientes:

- Identificar los obstáculos de aprendizaje y las estrategias didácticas que tradicionalmente se usan en la asignatura de “español y literatura” en los estudiantes citados, en la institución educativa INEM-PASTO.
- Implementar algunas estrategias y actividades didácticas propias de la educación artística (área de plástica), para fortalecer y motivar el aprendizaje de la asignatura “español y literatura” en los estudiantes referidos, de la institución educativa INEM-PASTO.
- Interpretar los procesos motivacionales en los estudiantes, procesos que son visibles a partir de la implementación de algunas estrategias artístico-didácticas para el aprendizaje de la asignatura “español y literatura” en estudiantes del ciclo tres.

Es en este punto donde la investigación, de tipo cualitativo, busca incidir en las realidades educativas de la institución escolar INEM, desde una óptica de reflexión que conlleva a la revisión de los alcances y posibilidades de la investigación acción como herramienta metodológica para describir, indagar, explorar los contextos y expresividades educativas inherentes y a partir de ellas, mejorar la comprensión que permitirá realizar las transformaciones requeridas. Históricamente, es a partir del siglo XV, -en pleno auge de las ciencias básicas-, que las ciencias humanas desarrollan una

metodología cualitativa (con una nueva visión de la realidad a estudiar). No obstante, los estudios cualitativos en la investigación social, se fortalecen a partir de finales del siglo XIX e inicios del XX; fundamentalmente en disciplinas como la antropología, la sociología y la psicología. Por lo tanto, la investigación cualitativa emerge en el escenario educativo de la mano de las tres disciplinas atrás citadas y como opción metodológica válida para el abordaje de los problemas socio-educativos.

En referencia al paradigma cualitativo, mediante la investigación acción, es pertinente resaltar la consideración de cada situación de aprendizaje, desde el punto de vista de los participantes; por ende, la práctica didáctica describe y explica las especificidades del entorno de clase y los pormenores cotidianos. Una vez realizada esta precisión, se enfatiza cómo en la investigación acción se pretendió, por una parte, producir conocimiento y acciones útiles y significativas para un grupo de estudiantes y por la otra, se logró que los alumnos fortalezcan aspectos cognitivos y creativos; a la par que abrían sus mentes y su disposición, a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento. Sandín (2003), señala que la investigación-acción, pretende, esencialmente, “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (Sandín, citada en Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 509).

En este sentido y como se ha venido sosteniendo, la investigación acción permite la construcción del conocimiento por medio de la incursión activa en el ámbito educativo. Las principales características de una investigación de este tipo, son:

1. La investigación-acción envuelve la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.). De hecho, se construye desde ésta.
2. Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.
3. Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados del estudio (Sandín, 2003, citada en Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 510).

En todo caso, los datos obtenidos durante el curso de la investigación, se presentan en cuatro capítulos, a saber: en el Capítulo uno, marco teórico general, se efectúa una revisión y reflexión de la práctica pedagógica en el actual contexto

educativo. La provisión de información teórica permite identificar las necesidades del grupo de estudiantes y las particularidades que reviste el ámbito escolar; en el Capítulo dos, marco de referencia, se escudriña la problemática existente en la enseñanza del área de español y literatura en los estudiantes de los grados sexto y séptimo del ciclo tres de la Institución Educativa INEM de la ciudad de Pasto y se perfilan estrategias didácticas desde la educación artística, para motivar el aprendizaje de español y literatura; en el Capítulo tres, se describen las instancias que rodearon la labor del docente en su rol de mediador en el encuentro pedagógico y asimismo, se destacan las formas de organización del proceso instruccional; en el Capítulo cuatro, se especifica el diseño y puesta en práctica de diversas estrategias didácticas para motivar el aprendizaje de la asignatura español y literatura. Seguidamente, se presentan las conclusiones y recomendaciones y para finalizar, se incluyen la bibliografía y webgrafía de soporte.

Durante la investigación, se plantearon varios interrogantes a los sujetos de estudio, lo cual permitió realizar la identificación de los obstáculos en el aprendizaje, lo mismo que llevar a cabo el esclarecimiento del tipo de estrategias didácticas en uso, en la asignatura de “español y literatura” en los estudiantes del ciclo tres de la Institución educativa INEM de la ciudad de Pasto. Igualmente, al implementar las estrategias y las actividades didácticas propias de la educación artística (área de plástica), se logró motivar significativamente a los sujetos de la investigación. Para facilitar y favorecer la fase de implementación, el investigador se orientó fundamentalmente, por tres interrogantes: a) ¿Qué estrategias artísticas se pueden implementar para fortalecer o motivar el aprendizaje en la asignatura español y literatura?, b) ¿Cómo implementar las actividades artísticas en la enseñanza de la asignatura de español y literatura, y c) ¿Implementar las actividades artísticas ha ayudado a comprender de mejor manera el aprendizaje de los temas de estudio? Las preguntas, permitieron direccionar y dar respuesta a las inquietudes planteadas. Como apoyo en la implementación, se aplicaron como instrumentos de recolección de datos los siguientes: encuesta (dirigida a estudiantes y profesores), entrevista (dirigida a estudiantes y profesores) y guía de observación (dirigida a estudiantes). La anterior descripción quedaría incompleta si se omite que para implementar estrategias y actividades didácticas propias de la

educación artística (área de plástica), fue imperativo realizar una cuidadosa programación de las dinámicas de clase para abordar las acciones de pintar, dibujar y modelar.

Antes de proseguir, es preciso recordar que los aprendizajes se hacen más significativos cuando se tiene como apoyo información relativa a los aprendizajes previos de los estudiantes y adicionalmente, se toma también en consideración un tipo de vivencia de lo académico -por parte de los estudiantes-, que permita el desarrollo de las competencias cognitivas, intelectuales, psicomotrices y actitudinales. Hay que decirlo: en el esfuerzo por interpretar los procesos motivacionales que se generaron en los estudiantes a partir de la implementación de estrategias artístico/didácticas para el aprendizaje de la asignatura español y literatura, se indagó de manera sucinta la literatura existente en la temática de los procesos de motivación y aprendizaje.

El logro de los objetivos propuestos, el decurso metodológico y la inmersión en la teoría y la praxis didáctica, permite presentar seguidamente las conclusiones y recomendaciones y la investigación, consecuentemente, se cierra con el correspondiente soporte bibliográfico y los indispensables anexos. No sobra decir que la inmersión en la teoría y praxis didáctica, ha sido enriquecedora y gratificante, tanto para los sujetos de estudio como para el investigador.

Durante la investigación, se tuvo presente el alcance e implicaciones de la célebre frase del educador Lawrence Stenhouse: “el papel de docente investigador es la de desarrollar positivamente su enseñanza y hacer mejor las cosas”.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

En revisión de la literatura existente, se observa que en el tema de las estrategias docentes para generar un aprendizaje significativo, se sigue un postulado clave: la motivación es considerada un elemento indispensable para la interacción en el aula. A partir de la presencia de este factor, se organizan las actividades académicas, el manejo de los contenidos de clase, las tareas y acciones a ejecutar, los recursos a emplear y los criterios con los cuales se valoran los procesos.

Para precisar, en el ámbito escolar la motivación del estudiante permite dar cuenta de la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinadas áreas, lo cual permite por parte del docente, el re-direccionamiento de las actividades académicas de acuerdo con las manifestaciones subjetivas y la disposición o razones de los sujetos para involucrarse o no hacerlo, en las dinámicas de clase.

En dicho contexto, la motivación implica la capacidad por parte del docente, de proporcionar, facilitar, estimular, incitar en el plano pedagógico, la voluntad de aprender. Con los estudiantes del ciclo tres se efectuó un estudio del estado de los procesos y procedimientos pedagógicos en el aula, observando al docente titular del área de español y literatura, *in situ*. Se determina de manera concluyente, luego de varias sesiones de clase, que la educación aún continúa en el estadio transmisionista, fortaleciendo la dependencia de los estudiantes con sus profesores, en detrimento del aprendizaje autónomo y de una verdadera formación integral.

Como se viene sosteniendo, para fortalecer el aprendizaje de acuerdo con los teóricos en campos diversos del conocimiento: educación, psicología, sociología, antropología y otras, es preciso incorporar en el trabajo de aula el concepto de estrategias didácticas, el cual está directamente relacionado con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, el empleo de los métodos y los recursos por parte del docente. El concepto de método, también se utiliza en el ámbito pedagógico con el equivalente de estrategia didáctica. La estrategia es primeramente una guía de acción, en el sentido de que sirve de orientación para la

obtención de ciertos resultados. La estrategia da sentido y coordinación a todo lo que se hace para llegar a la meta. Mientras se pone en práctica la estrategia, todas las acciones tienen un sentido, una orientación. La estrategia, por lo tanto, está fundamentada en un método.

De acuerdo con Díaz y Hernández (2010), la motivación persigue:

- Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención.
- Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia.
- Dirigir estos intereses y esfuerzos hacia el logro de fines apropiados y a la realización de propósitos definidos. (p. 57)

De ahí que, la motivación en el aula está condicionada por la calidad de la interacción entre el docente y el alumno, sin embargo dicha interacción no se sustrae del contexto en cual tiene lugar la enseñanza aprendizaje; es decir, está implícita una circunstancialidad histórica, situacional y cultural.

1.1 El impacto del desplazamiento en las instituciones educativas.

Sin duda, el conflicto armado que vive Colombia, deja una estela de situaciones difíciles. Muchas personas residentes en los departamentos de Cauca y Putumayo y en algunos municipios del departamento de Nariño, han tenido que salir de sus territorios, “el departamento de Nariño se ha convertido en receptor de población proveniente de Cauca, Putumayo, Antioquia y Meta; siendo el municipio de Pasto el mayor receptor con 44.19% del total”. (PEI, 2012, p. 12). Gran parte de los estudiantes, pertenecen a los Estratos 1 y 2. Los ingresos institucionales, provienen de tres fuentes: “i) transferencias del Municipio, (...) ii) matrícula de estudiantes de estratos 3 y más, (...) y iii) arrendamiento de espacios institucionales como canchas deportivas, auditorio, capilla, antenas y cafetería” (*ibíd.*, p. 100).

1.2 Nivel socioeconómico de la población escolar del INEM.

La institución INEM, posee estudiantes de los niveles 1, 2 y 3, “la mayor parte de los alumnos se corresponden con los niveles 1 y 2” (PEI, 2012, p. 100). Los niveles 1 y 2 en Pasto, corresponde a personas sometidas al desempleo y al subempleo, conformada por modestos trabajadores autónomos, informales, jornaleros, cuidanderos, minifundistas, vigilantes, empleados(as) de servicio doméstico, obreros de taller, dependientes de almacén, pequeños artesanos(as), choferes, meseros, tenderos de barrio, policías y soldados profesionales. Habitan en inquilinatos, en viviendas de extramuros de la ciudad. Consumen una alimentación insuficiente, educan a los hijos en escuelas públicas y la mayoría de ellos carece de atención médica regular.

1.3 Particularidades del INEM.

La institución educativa se considera en la actualidad, una institución “inclusora” porque atiende niños con necesidades educativas especiales, por esta razón “la Secretaría de Educación ha ubicado a 4 docentes de apoyo” (PEI, 2012, p. 15). Además de la educación en todos los niveles, en la institución se desarrolla el Programa de Educación para adultos, el cual se creó en 2006 con 90 estudiantes adultos en los ciclos lectivos establecidos en el decreto 3011 de 1997, “por su calidad, se ha convertido en una gran opción para adultos en el Municipio de Pasto, como se constata en la matrícula actual cercana a los 600 estudiantes. Hasta el momento se han graduado dos promociones” (PEI, 2012, p. 15).

En el nivel de educación media, a partir del año 2005, se inicia la integración de programas de educación para el trabajo en articulación con el SENA que ha permitido doble titulación a estudiantes de las áreas de comercio, agropecuaria, promoción social e industrial. En el año 2007, la institución emprende la articulación con Universidades, con base en el Decreto 749 de 2002.

Figura 1 Institución educativa INEM, Sede 3, Calle 14 # 24-81, Pasto.



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Con fundamento en los anteriores aspectos caracterizadores del INEM, en el desarrollo de la investigación en el contexto de una institución educativa local y con la referencialidad específica de los estudiantes del ciclo tres del Programa Adultos y Jóvenes, se desarrolló un enfoque docente en el marco normativo de la educación artística y en relación con lo que se determina para las competencias básicas en español y literatura. Así, de acuerdo con la Ley 115 de 1994, algunos indicadores de logros curriculares en lengua castellana para este nivel, son:

explicar el funcionamiento de la lengua como sistema de signos, símbolos y reglas de uso, (...) da cuenta de la estructura, intención y estrategias textuales particulares, presentes en diferentes tipos de textos y actos comunicativos, (...) produce diferentes tipos de textos, utilizando estrategias que garantizan niveles de coherencia, cohesión, estructura, pertinencia y adecuación al contexto, obedeciendo a planes textuales elaborados previamente, argumenta consistentemente tanto en forma oral como escrita (Ley 115 de 1994, 2012, pp. 270-271).

De acuerdo con la Ley 115 de 1994, algunos indicadores de logros curriculares en educación artística para este nivel, son:

Controla, orienta y ensaya nuevas habilidades corporales, delimita campos de interés en la naturaleza, en su comunidad y en la producción cultural, los transforma en lenguajes artísticos particulares cargados de emotividad y de múltiples lecturas; describe, compara y explica los procedimientos técnicos que realiza; transforma

creativamente errores, accidentes, errores e imprevistos. (...) reconoce y valora la historia del arte, de la tradición local y universal; visita sitios de interés cultural, promueve actividades culturales extracurriculares. (Ley 115 de 1994, 2012, pp. 268-269).

Es por esto que, en la praxis con los estudiantes, la propuesta de estrategias motivacionales empleando la educación artística, se enfoca en la definición de competencias que ayudan a complementar e intensifican el desarrollo de las competencias básicas, en la búsqueda de una educación integral de los estudiantes. Dichas competencias, habrán de asumirse como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, de manera que la Educación Artística contribuya mediante “el refinamiento de la capacidad perceptiva” (MEN, 2010, p. 41) al desarrollo de la apreciación estética. Diversos autores coinciden en que por este conducto, se cualifica y enriquece significativamente la comunicación.

Figura 2 Grupo de alumnos del ciclo tres



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Esto nos lleva a caer en cuenta de que la praxis de los educadores requiere de una actitud responsable y analítica, así en función de planificar la enseñanza se indagó

en los planteamientos presentados en el documento *Educación Artística, serie lineamientos curriculares*, del Ministerio de Educación Nacional. En dicho documento, se hallaron importantes hojas de ruta a seguir, entre las cuales se destaca,

El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras, el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general, lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI. Ser "educado" en este contexto significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas. (MEN, 1997, p. 2).

De ahí se infiere que la labor del enseñante está ligada a la calidad de la interacción con los alumnos: cada momento, situación, contexto de aula es relevante. Con esto, se afirma enfáticamente cómo el diálogo entre los actores educativos es permanente y situado: bajo esta atmósfera, el patrón de interacción, los recursos y los materiales empleados, adquieren particular resonancia, porque están orientados hacia la motivación para el aprendizaje. El indicador más importante de la motivación estriba en el gusto (la afectividad, la expresividad) denotado por los alumnos en la actividad escolar que se desarrolla y la comprensión de los estudiantes por la utilidad social y personal del aprendizaje, toda vez que las acciones educativas se reflejan en la demostración de éxito y satisfacción por los logros acometidos.

Por otra parte, lo sustentado por autores como Díaz Barriga y Lule (1977); Mayer (1984; 1989; 1990), permite direccionar la orientación de los temas, dado que en sus aportaciones ellos han clasificado algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear para facilitar el aprendizaje significativo de sus alumnos. La teoría permite orientar las estrategias pedagógicas para favorecer la adquisición significativa de conceptos relacionados con la literacidad y con la afinación de técnicas atribuibles al campo de la plástica. La literacidad se entiende como la apropiación de formas más sofisticadas de hablar, leer, escribir y pensar de forma competente. Es a través de la plástica que se ahonda en los diferentes lenguajes/tipos textuales: se da cabida a la narratividad, la descripción, la exposición, la argumentación, la inducción. Mediante el campo de la plástica, se entrena la mano y se decodifican materiales y teorías de conocimiento.

Ahora, interesa subrayar que Díaz Barriga (1984), efectúa una clasificación en tres conceptualizaciones: a) antes (preinstruccionales), b) durante (coinstruccionales), y c) después (posinstruccionales). En las actuales circunstancias, relacionadas con la aparición y el desarrollo de nuevas técnicas de información y comunicación, nos encontramos ante nuevas prácticas letradas que exigen desarrollar nuevas formas de relacionamiento interdisciplinar y al mismo tiempo, literacidad, saberes promotores en los estudiantes de competencias discursivas y habilidades operativas, encaminadas a integrarlos más eficazmente en el sistema comunitario.

Ahora bien, esta investigación exploró en la definición de Ausubel (1963), “el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento” (p. 58). No obstante, para que un aprendizaje sea verdaderamente significativo, deberá implicar la adquisición/construcción de significados. En el decurso del aprendizaje significativo, el significado lógico de los materiales de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el aprendiz. Una condición necesaria para estimular el aprendizaje, lo constituyen los conocimientos previos: todo sujeto interactúa a partir de lo que sabe, desde su propio constructo de vida.

Vale decir, los autores anteriores proponen estrategias de enseñanza mediante la activación de conocimientos previos, trabajando en la generación de expectativas apropiadas, cuidando el orientar y mantener la atención de los estudiantes, enfocando las prácticas de aula en mejorar las conexiones internas de los aprendices mientras se potencia el enlace entre conocimientos previos y la información que se aprenderá. Entre las estrategias de enseñanza que se emplearon para orientar la atención de los alumnos, tienen particular cabida, los talleres de educación artística. Las estrategias docentes para un aprendizaje significativo, constituyen variables que definen el contexto de la actividad del alumno: contenidos, tareas, organización de la actividad, mensajes, retroalimentación, adecuado patrón de interacción, los recursos empleados, los materiales incorporados y los criterios de valoración de las actividades. Dichas estrategias, aseguran el nivel de involucramiento de los alumnos en el proceso

académico y son recursos utilizados para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, programa, actividad y plan de aula.

En todo caso, los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. Las estrategias didácticas, permiten: a) dirigir y mantener la atención de los alumnos, además de permitir la explicación en términos visuales de lo que sería difícil comunicar en forma puramente verbal, b) favorecer la retención de la información: se ha demostrado que los humanos recordamos con más facilidad imágenes que ideas verbales o impresas y c) promover y mejorar el interés y la motivación.

Señalemos en pocas palabras que la investigación con paradigma cualitativo, con metodología investigación acción, contempló los problemas en el área de español y literatura, desde el punto de vista de los alumnos de los grados sexto y séptimo del ciclo tres. El proceso se validó a través de la participación activa de los alumnos y como un resultado que se buscó con la investigación, sobresale la producción de conocimiento (obras) y acciones útiles (mejoramiento de la comprensión lectora y de la expresión oral, logros en el rendimiento académico, formación en el campo de las artes) para los estudiantes. La metodología posibilitó que los alumnos fortalezcan la autonomía y la autoestima, a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento y de su propio talento.

En todo caso, las estrategias didácticas aplicadas mediante talleres creativos de artes, fortalecieron en los estudiantes el aprendizaje significativo. Lo anterior permite aseverar que fue posible cumplir con el compromiso pedagógico de manera que,

Todo el esfuerzo por encontrar un lugar para la reflexión sobre lo artístico enseñable y sobre el impacto en la naturaleza formativa de los valores, teorías y prácticas del arte es también un esfuerzo por entender hasta dónde la educación y en particular lo educativo es posible como mediación de esta forma de ser de la conciencia social y cultural de los pueblos. (MEN, 1997, p. 11).

CAPÍTULO II

INDAGANDO EN EL ÁMBITO DEL AULA DE CLASE

Los alumnos vinculados al ciclo tres, corresponden a sujetos con edades comprendidas entre los 17 y 58 años de edad. Son hombres y mujeres con historiales de violencia intrafamiliar e inconstancia laboral. El grupo de participantes estuvo integrado por 35 sujetos. Estos alumnos, desde el inicio de la investigación estuvieron predispuestos favorablemente. En las encuestas realizadas, se detectaron proposiciones que permitieron determinar algunos obstáculos incidentes en las dificultades para el aprendizaje escolar; entre las cuales se cuentan las siguientes:

- El estudiante afirma que el principal obstáculo que impide el desarrollo del interés por aprender los contenidos de la asignatura de “español y literatura”, *“son los métodos de enseñanza, porque le gusta y le gustaría una clase más emocionante”*. E1P3E1 E1P3E4.

Las referencias teóricas relativas a la preparación de un plan de clase, enfatizan que la actitud negativa del alumno tiene una conexión directa con un programa docente mal dirigido o mal desarrollado, el cual provoca indiferencia y malestar en los alumnos. Desde tiempo atrás, las exploraciones investigativas acerca de los estilos de enseñanza y las formas de aprendizaje, están ocupando el interés de los profesionales de educación, psicología y en la administración de recursos humanos. En este orden de ideas, varios autores plantean el abordaje de la problemática derivada de la apatía con el método de enseñanza, entre ellos:

Alonso y otros (1994) explican que los alumnos deben “aprender a aprender” y consideran que los profesores deben reconocer las diferencias individuales de sus alumnos para personalizar su educación, tratando de que sus preferencias en cuanto a los Estilos de enseñanza no influyan en los Estilos de aprendizaje de los alumnos. Willis y Hodson (1999) consideran en su modelo de Estilos de aprendizaje que los

estudiantes deben ser capaces de: aprender acerca de sus puntos fuertes y débiles; definir sus objetivos personales para el futuro; practicar destrezas más complejas que les ayuden a conseguir sus objetivos a corto, mediano y largo plazos; diariamente asumir una responsabilidad activa por sus elecciones personales que les ayuden en su camino hacia ser adultos responsables y productivos. Además, especifican que los estudiantes son capaces y su potencial de aprendizaje es ilimitado. Sin embargo hay claras diferencias entre los alumnos. Para la mayor parte de los alumnos no hay dificultades de aprendizaje en cualquier contenido temático si se les enseña según sus propios estilos de aprendizaje. El éxito en el aprendizaje se basa en la capacidad para ajustar a cada uno de los alumnos su propia forma de aprender.

Figura 3 Ambiente de clase en fase inicial de práctica.



Fuente Andrés Santacruz Montenegro archivo personal 2014

Es preciso entender que algunos alumnos no sienten afinidad con la materia de español y literatura. No para todos es una materia interesante, ni se asume como el área facilitadora de la comunicación y de la expresión de las ideas. El lenguaje y la escritura son indispensables para la vida cotidiana y bases fundamentales para un buen desenvolvimiento de los estudiantes.

De esta manera, en la práctica docente, la interacción docente-estudiante habrá de tener una dinámica diferente, caracterizada por el acercamiento a la motivación del

propio estudiante, hasta definir los objetivos que se quieren lograr. Es así como el estudiante desarrolla el autoaprendizaje, dado que al manejar una proposición y una ejecución, sitúa en el horizonte la meta principal que consiste en el ejercicio praxiológico de la materia y el aprendizaje de la misma.

Figura 4 Ambiente de clase en fase tradicional.



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Existen métodos y medios didácticos diferentes que permiten diseñar y proponer una clase activa, una clase que invite al estudiante a investigar, lo estimule a recrear opiniones y lo involucre en la búsqueda de soluciones a los planteamientos propuestos en el aula de clase.

Figura 5 Ambiente de clase ideal.



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

- El estudiante expresa que el principal obstáculo que le impide el desarrollo del interés por aprender los contenidos de la asignatura de “español y literatura” es *“la pereza o cuando uno no pone atención a la explicación del tema.”* E1P3E4, E1P3E9, E1P3E12, E1P3E15, E1P3E23

En la pesquisa etimológica del término explicación, se encuentra que procede del latín *explicatio* y hace mención a “una exposición de un asunto, doctrina o texto con la claridad suficiente para que se haga más perceptible. Dicha declaración ayuda a sacar a la luz o hacer visible el contenido o sentido de algo”. (Definición.de, 2008a, p. 1)

Por consiguiente, la explicación es un proceso cognitivo que manifiesta el qué, el cómo, el por qué y el para qué de un suceso o una materia. En el acto interactuante, en la transmisión de un conocimiento o un significado, es posible hacer inteligible el asunto explicado. Toda explicación se articula (es articulada) a través del lenguaje; en la comunicación entre el emisor y el receptor se establece un puente y un código que les permite a ambas partes recrear con claridad y coherencia un mensaje. No sobra

especificar que todo elemento discursivo se adecúa al contexto: las explicaciones que se brindan a los estudiantes deben ser adecuadas a su capacidad intelectual y emocional, por eso la pedagogía y la didáctica tienen que estar adaptada a las distintas edades.

En el acto comunicativo, un lenguaje hermético, denso o excesivamente sencillo, distrae al oyente y lo distancia. Como efecto directo del manejo inapropiado del código lingüístico, se puede llegar a producir en los alumnos una progresiva levitación que degenera en desmotivación, indiferencia y pereza. Es pertinente anotar que la pereza puede llegar a ser provocada por el docente. Etimológicamente pereza procede de *pigrítia*, un vocablo latino, “puede emplearse para nombrar a la desidia o a la flojera que lleva a las personas a no poner empeño o a no desarrollar ciertas tareas que debería cumplir.” (Definición.de, 2008b, p. 1)

Consideremos ahora los múltiples motivos generadores de la pereza: en ocasiones, tiene una causa física o patológica, lo cual excede a la voluntad de la persona. En otros casos, sin embargo, el sujeto tiene pereza porque privilegia su descanso o su ocio; por eso la pereza se considera como algo negativo, ya que el esfuerzo y la responsabilidad son valores apreciados por la sociedad.

Dentro del ambiente escolar, ha de considerarse la eventualidad de llegar a presenciar la escasa receptividad de un área de estudios en los estudiantes; esto puede ser el resultado de la existencia de un campo de aprendizaje del cual se observa la exclusión de un impacto determinante: sin duda, la situación anómala no depende de la materia. No lo olvidemos. La respuesta inicialmente desfavorable del aprendiz, se puede redireccionar a tiempo, replanteando el tema de aula con una nueva dinámica implementada por el docente durante el trabajo de su cátedra.

Figura 6 clase habitual.

Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Podemos ahora entender la importancia de explicar un tema empleando un lenguaje adecuado, contextualizado y que despierte interés en los receptores. El método será didáctico, puesto que si llega a adolecer de precisión en lo que se quiere explicar, la idea (el mensaje) no será recibida de forma adecuada. Dicho eso, sobresale en el desempeño didáctico la cualificación en el manejo del lenguaje en todas y cada una de nuestras expresiones y en todo momento. Veamos: una idea no puede ser transmitida si el receptor no canaliza la atención adecuada y tampoco puede ser transmitida si el expositor está en dificultades para darse a entender y emplea de forma incorrecta las fórmulas verbales.

Con ello llegamos a enfatizar en el modo adecuado de efectuar la transmisión de una idea. El expositor procura activar el interés del receptor y evita un síntoma de pereza o de inconformidad. Tal y como lo manifiesta el estudiante, esta es una situación

más cercana a la dinámica de la clase, pues el adecuado uso de los medios de interpretación y de comunicación entre las personas, son más influyentes en la medida en que el estudiante recibe adecuadamente una información. De este modo, toda persona se interesa más en lo que está conociendo y en lo que quiere aprender, y se desarrolla un interés progresivo en la propia formación.

Figura 7 Ambiente de clase interactivo.



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Así las cosas, cada uno de los estudiantes mantiene una relación estrecha con lo que aprende, pues es interesante investigar para estar en capacidad de proponer y dar críticas constructivas a cada una de las materias. En lo que aquí compete, se acentúa la expresividad de lo artístico mediante la comunicación y las expresiones verbal o escrita. De lo anterior, se infiere que los educandos al recibir de manera inadecuada la información en el aula, desarrollarán un negativo concepto acerca de la materia y bloquearán la receptividad del aprendizaje.

- El estudiante manifiesta que el principal obstáculo para el desarrollo del interés por aprender los contenidos de la asignatura de “español y literatura es “la

distracción de compañeros que tienen mal comportamiento y todo el escándalo producido.” E1P3E6

Ahora bien: la influencia del grupo puede llegar a estorbar la atención del aprendiente en la clase. El arte de dirigir la clase y asumir el rol de profesor se consolida mediante la superación de los obstáculos y la habilidad para lograr que los estudiantes sean capaces de autodirigir su comportamiento. El docente posee una representación de los mecanismos intelectuales y de las habilidades y saberes que el aprendiente debe adquirir, también tiene cierto conocimiento de los intereses, las aptitudes y las dificultades de su grupo.

Aquí conviene detenerse un momento para mencionar a Carroll (1996). Para el autor, los problemas disciplinarios se suelen desarrollar en el aula a partir de la frustración de una o más de las necesidades fundamentales del estudiante. El sujeto responde a estas frustraciones mediante la agresión externa, perturbando a la clase, molestando al profesor y a sus compañeros y transformándose en un caso disciplinario. Toda persona necesita triunfar. Si las tareas escolares que se le solicitan al educando resultan demasiado difíciles, se siente frustrado. Así, el sentirse frustrado opera como un impedimento del impulso motivacional. La frustración se expresa en fastidio constante al grupo: agresión física a objetos mediante la mutilación de los libros o los pupitres, intervención inoportuna en el aula. El sujeto frustrado busca satisfacer su necesidad de triunfo escolar, enfilando su atención contra el medio. Con esta argumentación se enfatiza que el ajuste del contenido de los estudios a los intereses de los sujetos, resuelve muchos de los problemas disciplinarios.

En el marco de la referida problemática, Sebastiani (2003) expresa que muchas veces el profesor olvida enunciar las calidades pequeñas o grandes del alumno: el reconocimiento del docente es fundamental para nutrir la valía personal: los talentos y habilidades se estimulan al ser reconocidas por el grupo. En términos generales, el mal comportamiento está ligado al esquema de valores inculcados. Cuando se presentan interferencias en el aprendizaje de las demás personas o compañeros de clases, se está distrayendo el proceso de enriquecimiento intelectual y operativo de los sujetos.

Independientemente de la edad de los implicados, el comportamiento debe ser el adecuado en cualquier entorno y lugar.

Aquí se ve bastante bien cómo en entornos donde se presentan interferencias por parte de los estudiantes, el docente procura controlar al grupo. La mejor forma de estabilizar un clima de aula consiste en focalizar la atención de los alumnos en actividades motivacionales y en lo posible, personalizadas. En la medida de lo posible, el docente deberá controlar al grupo con estrategias de aprendizaje acertadas. Una posible desconcentración del docente, agravada por el bullicio en el aula, puede llegar a provocar alteraciones en el medio y el mensaje comunicacional y debilitar la incidencia discursiva.

Figura 8 Ambiente en clase de práctica docente



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

En este orden de ideas, el comportamiento explosivo e impulsivo (golpes e indisciplina), produce el efecto “réplica” si no es contenido a tiempo. La indisciplina reiterada y no controlada, ocasiona sesgos en el interés de los educandos por los temas objeto de estudio. Así también la carencia de recursos pedagógicos en el docente genera dificultades para el aprendizaje, particularidad que se revisa a continuación:

- El estudiante comenta que el principal obstáculo que impide el desarrollo del interés por aprender los contenidos de la asignatura de “español y literatura” es que *“muchas veces los profesores no tienen los recursos suficientes para realizar la clase.”* E1P3E7

Al hacer uso de un recurso didáctico, el educador optimiza la enseñanza de un determinado tema. Esto quiere decir que los recursos didácticos ayudan al docente a cumplir con su función educativa. A nivel general, puede afirmarse que estos recursos aportan información, sirven para poner en práctica lo aprendido y en ocasiones, hasta se constituyen como guías para los alumnos.

Los anteriores enunciados sobre los recursos didácticos suelen apelar a la creatividad y a la motivación del alumno. El proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta de este modo más valioso con estos recursos que si sólo se emplearan libros de texto.

El docente, para perfeccionar su cátedra y hacerla interesante puede optar por usar más recursos didácticos y a través de ello, propiciará un mayor y mejor entendimiento. Es necesario tener en cuenta el uso de los distintos recursos educativos: videos, presentaciones web o sistemáticas, reproducciones de audio, empleo de carteleras, planeación de mesas redondas, organización fuera de clase de prácticas, salidas de reconocimiento y otras. El empleo variado de tácticas didácticas produce un mayor apego a la materia. Depende de la creatividad del docente el manejo de las ayudas y la implementación de los recursos a utilizar en la cátedra, de manera que logre hacer más interesante la exposición. Un valioso recurso didáctico es la presencia de invitados especiales al aula de clase: esto motiva a los estudiantes a investigar y crear proposiciones de acuerdo a sus intereses.

Estas consideraciones fundamentan los recursos que el docente emplea en el aula, orientados a propiciar la participación activa de los estudiantes. Se pretenderá la creación de un clima ambiental favorable en cual el estudiante interactúe con la clase, estimulado por el docente, expresando ideas, participando y llevando a cabo acciones orientadas al incremento de conocimiento y la creación de producciones, acordes con la expresividad de los alumnos y el contexto.

La mediación del docente permite la ubicación de la lengua y la comunicación en primer plano en la interacción de grupo. Para efectivizar el proceso educativo, se requiere de la participación directa de los actores en el escenario escolar; por eso, la investigación quedaría incompleta si omitimos traer a examen las opiniones de los docentes. Así, en las encuestas realizadas, en correspondencia con lo expresado por ellos, se detectaron los siguientes obstáculos en el proceso de aprendizaje:

- El docente expresa que *“en el proceso diario de enseñanza, los obstáculos en el aprendizaje de la asignatura son el nivel académico o conceptual, porque éste no es uniforme para todo el grupo. La inasistencia de algunos estudiantes. Además, los estudiantes no presentan conocimientos previos o son muy débiles, no leen. Además ahora nuestra niñez y juventud están impregnados de la tecnología, el no tenerla es desventaja, también el mal uso de la misma”*. E2P2D4, E2P2D1, E2P2D3 , E2P2D2

En la era de la globalización, las sociedades han experimentado grandes cambios en los diferentes aspectos de la vida humana. Para Salas (s.f.), la producción excesiva de información y el transporte de la misma mediante los sistemas de información a través del mundo a velocidades sin precedentes, exige del ser humano una mayor capacidad de adaptación al medio, reflejada en la autonomía requerida para llevar a cabo los procesos que hacen parte de la cotidianidad. Exige autonomía en el trabajo, autonomía para pensar y en el marco de la educación, autonomía para aprender.

Nunca como entonces, ha sido relevante el propio aprendizaje. Todo estudiante mantiene una relación directa con el conocimiento y al encontrarse motivado para crecer en aprendizaje, no tiene barrera alguna en el manejo de los datos. Cada alumno debe considerarse como un instrumento a moldear, abierto a los cambios y dispuesto a aprender con diversos métodos. No se debe descuidar que la forma de aprendizaje con las TIC´s es divertida y enriquecedora: el estudiante puede capacitar al maestro en el uso de tecnologías que talvés él desconozca. Mediante la retroalimentación entre docente y estudiante, se realizará un aprendizaje recíproco.

Como se mencionó al inicio del capítulo, durante la encuesta, tanto alumnos como docentes participaron con mucho entusiasmo. Se logró determinar en las encuestas que los docentes utilizan las siguientes estrategias didácticas en el aula de clase:

- El docente manifiesta que las estrategia didácticas que se usan para facilitar la aprehensión de los temas desarrollados en su asignatura, *“son preguntas de forma más sencilla, actividades en equipo, lúdicas, como resolución de crucigramas, sopa de letras y mapas conceptuales, lecturas, análisis de textos, ensayos, desarrollo de guías, videos, explicación, desarrollo de ejercicios y juegos didácticos.”* E1P1D1, E1P1D2, E1P1D3.

Las ideas de Willis y Hudson (1999) coinciden con las propuestas por Felder y Silverman (1988) en el sentido de capacitar a los alumnos de acuerdo con sus estilos de aprendizaje. Felder y Silverman (1988) describen el aprendizaje en un entorno educativo, considerando que está estructurado como un proceso de dos etapas que implican la recepción y procesamiento de la información, “en la etapa de recepción, la información externa (observable por los sentidos) y la información interna (derivada introspectivamente) están disponibles para los estudiantes (...) y a continuación, ellos seleccionan el material que van a procesar, (...) esta etapa implica la memorización simple o el razonamiento, la reflexión o acción y la introspección o la interacción con los demás” (p. 674). Nisbet y Shucksmith (1986) definen las estrategias de aprendizaje como “las secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimientos” (Nisbet y Shucksmith, citados en Pozo, 1996, p. 1).

Para Cué y otros (2012), “el uso de estrategias está influido por factores motivacionales-afectivos de índole interna (por ejemplo, metas de aprendizaje, procesos de atribución, expectativas de control y autoeficacia, entre otros) y externa (situaciones de evaluación, experiencias de aprendizaje, entre otros)” (p. 71). En este sentido, la respuesta a la pregunta *¿Cómo diseño?*, constituye la metodología, y la respuesta a pregunta *¿Con qué enseño?* constituye la dinámica. Así, el procedimiento de enseñanza se afina con los instrumentos, los recursos y la ambientación.

Complementariamente, la lúdica implementada en las clases se configura en atracción permanente para los estudiantes dado que les invita a ser cada día más participativos y autocríticos. Así, se causa la integración de conceptos aprendidos y se imprime movimiento a la posibilidad de participar en el desarrollo de la clase y en actividades que permitan la dinámica, aportando temas de interés mientras se da respuesta a los interrogantes, ¿qué es lo que se aprende?, ¿para qué se aprende? y ¿de qué forma se hace?

En el momento en que el docente le permite al estudiante ser participativo e integrador de conocimiento, facilita la preocupación por el desarrollo de la mejor manera de la literacidad y la comunicación, para lo cual se desempeñará profesionalmente en todos los aspectos de la didáctica, en el uso y transferencia de procesos. Por tanto, el estudiante entenderá mejor el tema, participará en su contenido, aprenderá a transmitirlo incentivando a los demás compañeros de clase a colaborar en el proceso educativo y teniendo en cuenta los conceptos y los diferentes implementos utilizados en el proceso formativo. Son indicadores de un aprendizaje significativo en los estudiantes, los siguientes: a) habilidades para realizar lectura literal, inferencial, analógica, crítica y profunda, b) habilidades verbales: lógica, fluidez y pertinencia del lenguaje, c) habilidades para identificar, delimitar, comprender, retener y aplicar los conocimientos que adquiere.

Figura 9 Ambiente de clase con participación activa



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014

De paso, se advierte que mediante la implementación de ayudas didácticas y motivacionales, los estudiantes se incentivan a ser mejores, participan, reciben y cuestionan el conocimiento previamente elaborado por el docente. A esto se agrega que los actores educativos al sumergirse en las nuevas herramientas que permitan la aplicación de estrategias didácticas, agilizan las formas de aprender. Así, para responder a las exigencias del momento histórico, es pertinente que los participantes del contexto escolar se actualicen permanentemente, como lo expresaron varios docentes en el ítem siguiente:

- Los docentes expresan que *“para obtener la atención de los estudiantes se realiza en clase motivación inicial para inducir el tema. Se usa las actividades lúdicas, se realiza en clase talleres con dibujos para colorear aunque, se extraña porque casi no acostumbraban a colorear, entonces, les valora si lo hacen y les califica más si lo hacen, también el aprendizaje de canciones y rondas para que los adultos se motiven a aprender el inglés. Se realiza aprendizaje con imágenes, mapa conceptual, cuadros sinópticos, autoevaluación, antes de finalizar la clase.”* E2P4D1, E2P4D2,E2P5D1

El empleo de la motivación en el aula incide en la actitud y en el resultado del ejercicio de aprendizaje. En la vida cotidiana, el sujeto exterioriza mediante indicadores, la satisfacción de las necesidades. A mayor motivación, mayor inducción explorativa y disposición para experimentar deseos, sentimientos, emociones, aspiraciones y propósitos que, de existir las condiciones adecuadas, le dirigen e impulsan.

Si se analizan las principales teorías sobre motivación, se observa que destacan los siguientes constructos: el autoconcepto, los patrones de atribución causal y las metas de aprendizaje. En consecuencia, estos factores y su interrelación determinan en gran medida la motivación escolar y constituyen referencia obligada de todo profesor que persigue la incidencia motivacional en los alumnos.

La motivación planteada por Pintrich (1989), estaría integrada por tres componentes: a) el componente de expectativa, que hace referencia a las creencias y

expectativas de los estudiantes para realizar una determinada tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿soy capaz de hacer esta tarea?, b) el componente de valor, que indica las metas de los alumnos y sus creencias sobre la importancia e interés de la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿por qué hago esta tarea?, y c) el componente afectivo, que recoge las reacciones emocionales de los estudiantes ante la tarea. Este componente se podría traducir en la siguiente pregunta: ¿cómo me siento al hacer esta tarea?

Esto nos lleva a afirmar que el estudiante interactúa con los diferentes métodos educativos y la versatilidad pedagógica reside en la imaginación de los docentes para hacer partícipes a los estudiantes en el desarrollo de la clase. El interés del estudiante para producir alguna idea, se revierte en una acción donde queda plasmada la motivación y progresivamente, las destrezas van evolucionando hasta llegar a constituir una práctica común en la dinámica de la clase.

En diversas prácticas, se sugiere que un elemento que se podría usar como medio artístico sería la cartelera trabajada con diversos colores y combinando varias formas para que el estudiante identifique elementos y sienta curiosidad en ahondar más en el tema. También la incorporación de máscaras en el ambiente para expresar particularidades de una cultura, así como la realización de puestas en escena de obras literarias. La ambientación del escenario de la clase predispone favorablemente hacia la apertura por explorar temas de estudio y despierta las capacidades cognitivas y socioculturales de los estudiantes. Se corrobora entonces que mediante elementos gráficos e ilustrativos, mejora la comprensión y el aprendizaje en este grupo de estudiantes.

- El docente afirma que *“las actividades que han tenido buenos resultados son las lecturas y los ejercicios que se contextualizan al entorno de los estudiantes, también en problemas que incluyen gráficos. Aunque existen algunos obstáculos; no presentan conocimientos previos o son muy débiles, tienen actitud de poca confianza en sí mismos porque creen que aprender es para los jóvenes y no para ellos, se ponen barreras, están prevenidos”*. E2P5D2, E2P5D3, E2P5D4

En lo que respecta a los estudiantes del ciclo tres, el conocimiento conceptual se liga estrechamente a sus experiencias de vida. Aún cuando los conocimientos previos en el plano académico son incipientes, hay que reinterpretar los contenidos expresivos a partir de la riqueza representativa. Es decir, en los sujetos se reconoce la condensación de prácticas culturales o saberes culturales adquiridos, “los esquemas de valoración, los sistemas simbólicos y, en general, la lógica del orden sociocultural (...) se expresan como disposiciones (categorías de pensamiento, actitudes, aspiraciones entre otras) que permiten una determinada trayectoria escolar” (Téllez, 2002, p. 109).

El problema que subyace en el aprendizaje de los adultos, se relaciona con las barreras para el aprendizaje: la teoría psicolingüística menciona la “Incompetencia competente” que se corresponde con aquellas situaciones en las cuales la acción de los individuos produce resultados contraproducentes para sus intenciones porque la actuación se lleva a cabo de acuerdo con sus propias “teorías en uso”. En efecto, con frecuencia los sujetos cometen errores o incongruencias, sin ser conscientes de ello. El estudiante suele poner barreras en la fase inicial de adquisición de nuevos conocimientos; no obstante, nunca es tarde para incentivar el aprendizaje. La barrera que se interpone entre el aprendizaje de cosas nuevas y la oportunidad de llevar a cabo esa actividad, es mental o psicológica, puesto que no existe límite en edad para aprender y se considera necesario el aprendizaje continuado a lo largo de toda la vida.

En este sentido toda persona es capaz de desarrollar una idea, perfeccionarla, enriquecerla y manejar un tema específico, tan solo basta con el deseo de aprender y las fuerzas que tenga de asimilar esa nueva adquisición cognoscitiva. Por lo tanto, un sujeto investigador, participativo y crítico, no temerá ante los nuevos retos: reconoce que el único fin de la vida es aprender cosas nuevas y prepararse para enfrentar las problemáticas que puedan surgir.

- El docente comenta que *“las herramientas que uso para motivar el proceso de aprendizaje en la asignatura, son inculcar en los estudiantes la idea de usar guías y programar talleres en clase. Acudo mucho a la anécdota, el desarrollo del tema, en el entorno y su importancia. El gráfico determina otro elemento de*

motivación. Además, inicio con conceptos cotidianos de su entorno inmediato".
E2P3D4, E2P3D1, E2P3D2 E2P3D3

La profesionalidad docente se evalúa en el nivel de desempeño en todos los aspectos de la didáctica, uso y transferencia de procesos, además de la habilidad para orientar en los estudiantes actitudes positivas y desarrollo de competencias. Cuando el docente aplica conceptos relacionados con la realidad y los maneja con lenguaje accesible y además, convierte en anécdota el tema expuesto, está llevando a cabo un método diferente de enseñanza, desde la lógica de los contextos, facilitando la apropiación de los conceptos.

En este orden de ideas, en la relación que puede darse en el manejo de lo visual, conceptual y artístico en una cátedra, influye la forma como se transmite el mensaje. Por lo tanto, cada uno de los procesos educativos implementados en la cátedra son herramientas clave, porque sientan las bases para la diversificación de los conceptos y conocimientos en forma lúdica, los cuales serán más fáciles de recordar y comprender.

CAPÍTULO III

IMPRIMIENDO HUELLAS DE COLOR DENTRO DEL ABC

La primera impresión del grupo de estudiantes, podría decirse, fue de tipo fotográfico: se recuerda claramente sus rostros absortos, con el mentón ligeramente levantado hacia los nuevos docentes. No era por supuesto, un grupo convencional. La heterogeneidad en las edades, plantearon de entrada, la conveniencia de llevar a cabo una propuesta articuladora que llegara a incidir significativamente en la cotidianidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para comenzar, se realizó una introducción breve para incitar la participación espontánea del grupo de alumnos. Se observó que la referencia al área de artes generó una especie de resistencia/distanciamiento y también un cierto escepticismo. Debido a la caracterización del grupo, fue preciso planificar las prácticas de manipulación de materiales y prever el manejo conceptual del plan de clase.

Durante la primera fase de desarrollo de los temas, los estudiantes no se muestran muy emocionados con el cambio en los métodos de trabajo: identificaron las maniobras con la implementación de más ejercicios, es decir, con más trabajos por realizar. Sin embargo, con el pasar de los días y en el curso de las prácticas, progresivamente las clases se tornaron en espacio de vivencias y de interrelacionamiento con sentido.

Figura 10 Estudiantes en clase de experimentación con color



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Se observa que los estudiantes en general, no han establecido familiaridad en el manejo de trazos finos. Para quebrar la resistencia de los alumnos y nivelar las habilidades, se requirió realizar una introducción básica al trazado con lápiz. Es así como mediante ejercicios de dibujo elemental (como la línea y figuras geométricas) se establece el punto de partida del área de expresión artística.

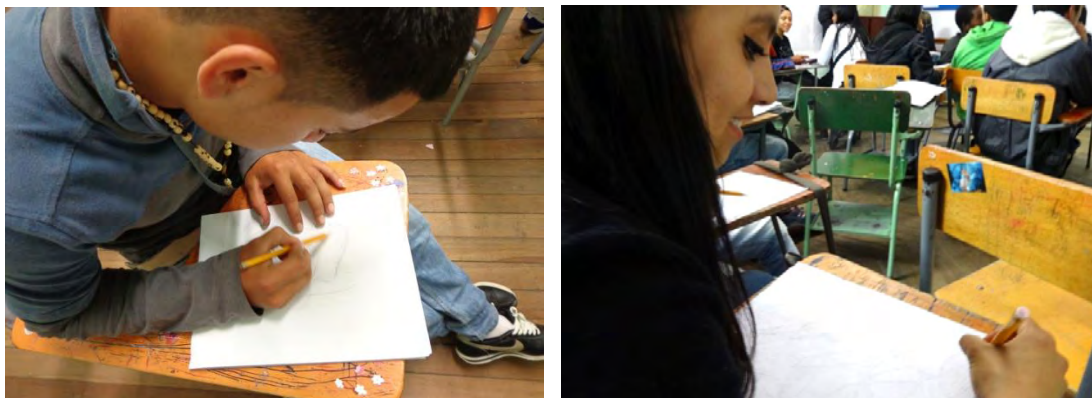
En las siguientes fotografías, se puede apreciar la disposición del cuerpo en relación con el lápiz y el tipo de ejercicios utilizados como adiestramiento inicial,

Figura 11 Práctica de Dibujo



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 12 Trazos iniciales con lápiz y adiestramiento de mano



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

El ambiente de la clase se distensiona y se evidencia la disposición de los alumnos,

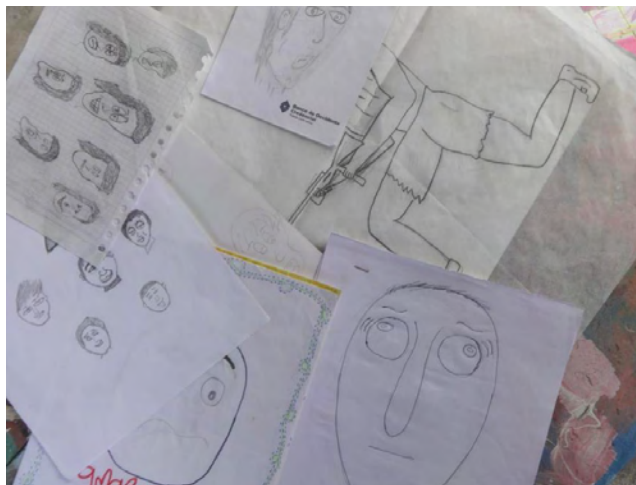
Figura 13 Elaboración de dibujos para ilustrar cuentos cortos



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Más adelante, el dibujo se emplea como base en la creación de personajes. La expresión literaria se condujo mediante la estimulación hacia la escritura de cuentos cortos. Se establece un nexo entre el cuento y el acompañamiento gráfico: así, las historias creadas estuvieron respaldadas por el soporte gráfico.

Figura 14 Evolución del trazo básico hacia la representación



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Paulatinamente, se escalonó con la creatividad del grupo: los sujetos fueron demostrando sus habilidades mediante trazos libres, sopa de letras y juegos de lotería, planeados con la intención de imprimir dinámicas a las sesiones de clase. El color se incorpora con la intencionalidad de aligerar la exposición en temas densos y monótonos, como: la comprensión del hiato, diptongo y triptongo. Para este ejercicio, los estudiantes trabajaron y dominaron los conceptos temáticos con ayuda de las técnica mancha y otras, con las cuales plasmaron sus ideas y profundizaron en la comprensión de las temáticas de estudio.

Figura 15 Introducción a teoría del color



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

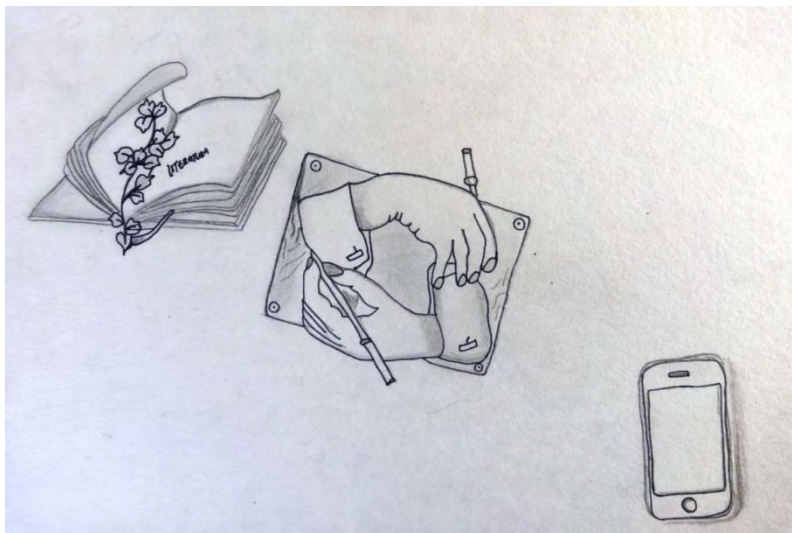
Figura 16 Trabajo de un alumno realizado con técnica de mancha



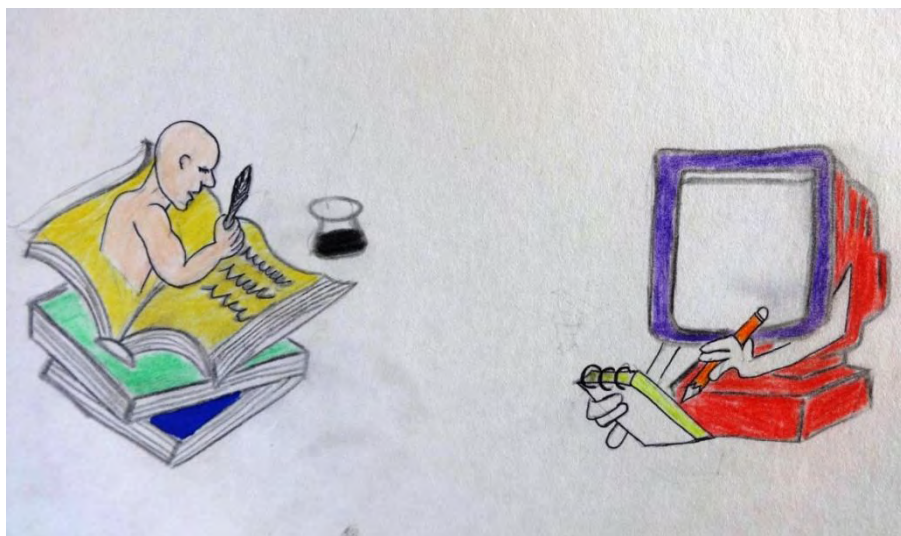
Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Con fundamento en los aportes de Novak (1972), quien resaltó la importancia de los mapas conceptuales en el aprendizaje, se planea una serie de clases que pretenden desarrollar la creación de mapas mentales. Se tiene en cuenta la definición de mapa conceptual, proferida por Novak y Gowin (1988), como estructura jerarquizada en diferentes niveles de generalidad o inclusividad conceptual, formado por conceptos, proposiciones y palabras de enlace. Por lo tanto, el mapa mental ayuda a los alumnos a organizar los conceptos y a construir con mayor claridad estructuras cognitivas cada vez más complejas.

Figura 17 Dos modelos de bocetos preliminares de mapa mental. Tema: El lenguaje



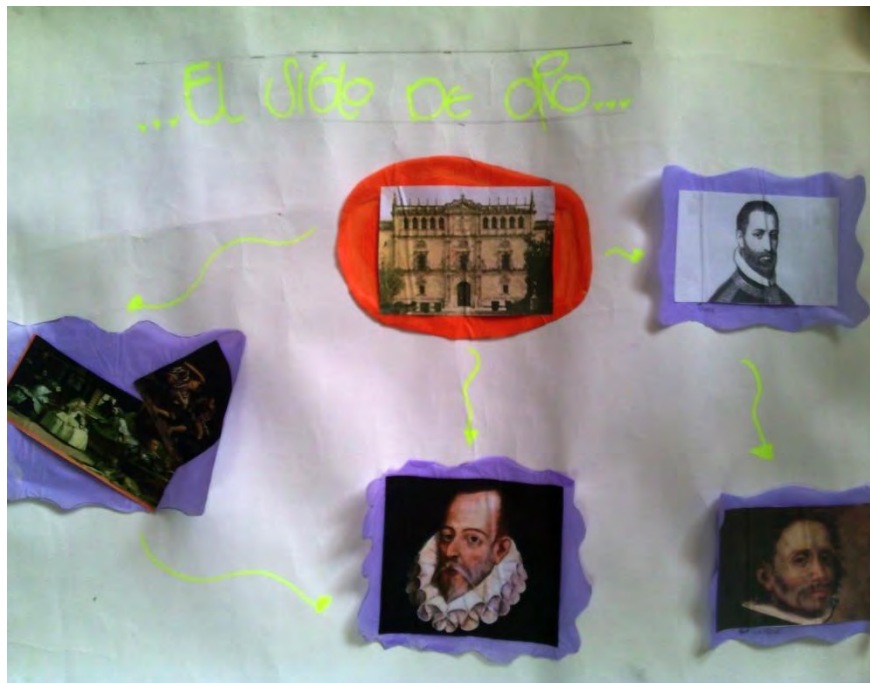
Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Como puede observarse en los siguientes esquemas de clase, las ideas expresadas por los estudiantes presentaron un orden lógico, que se logró con la ayuda del mapa mental.

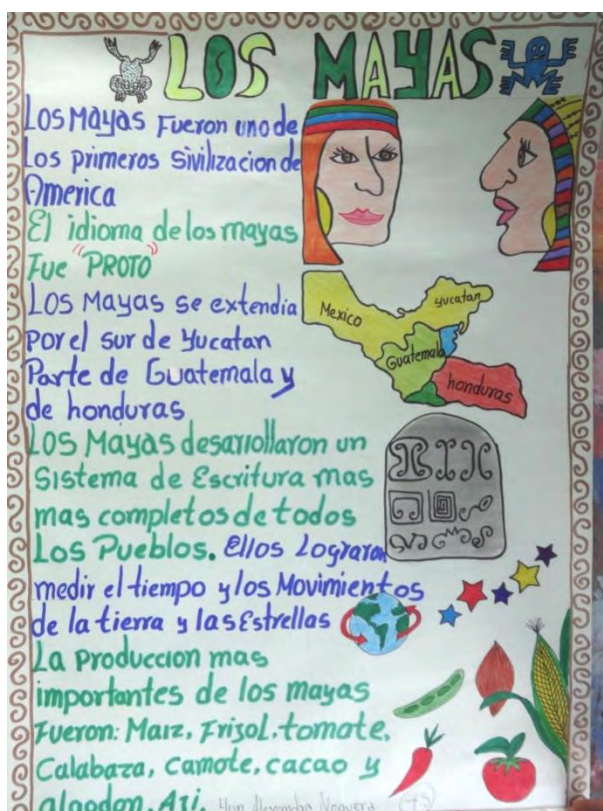
Figura 18 Mapa mental desarrollado con base en el tema: El siglo de oro español



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

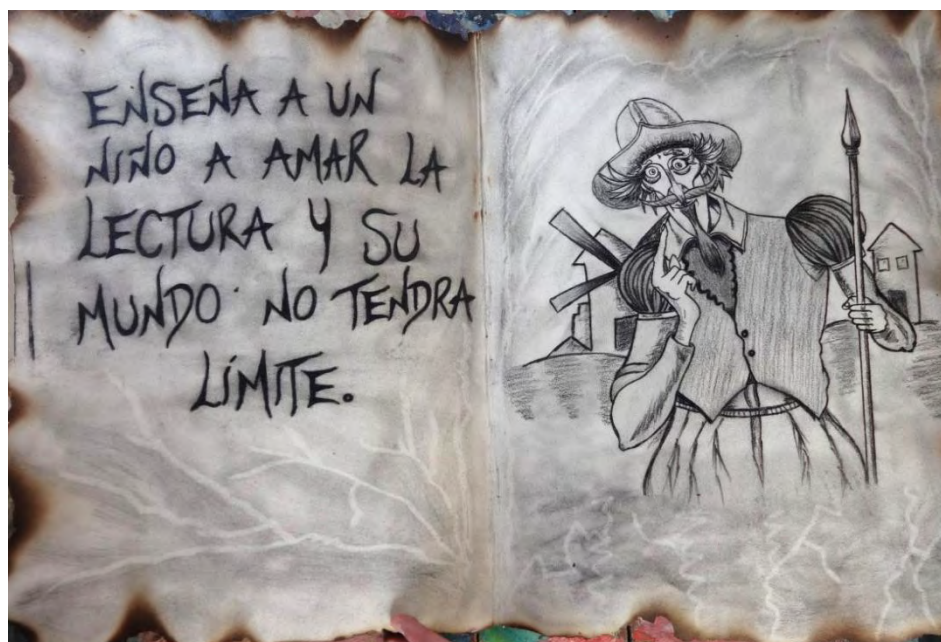
A partir de ahí, se pasó a trabajar mapas mentales en temas más abstractos y cuando se requería alguna solución a diferentes problemas concretos del plan de estudios. Las clases entonces, giran alrededor de las opiniones, el debate y el intercambio coloquial respetuoso. Se abarcaron temas como: introducción a la historia de la expresión artística del ser humano (manifestaciones de arte primario en las cuevas, pictografías, arte corporal ancestral y otros), soportes de la escritura (tablillas, pergamino, papiro, papel, medios analógicos). Por su parte, los estudiantes investigan e indagan en las temáticas desarrolladas y plasman en carteleras (graficadas) los conceptos centrales. Los resultados se valoran en el área de lenguaje, de acuerdo con la aplicación de los conceptos y en el área de plástica, de acuerdo con la composición espacial, técnicas de aplicación de color, collage y dibujo.

Figura 19 Modelo de cartelera elaborada por alumno del ciclo tres



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 20 Cartelera elaborada por alumno en el día del Idioma, Abril 23 de 2014



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Como una madeja de hilo que sigue naturalmente el curso del río, la participación de todos se fue incrementando y fue posible armar un teatrino pequeño, en el cual se montaron escenas individuales y colectivas, con historias de mitos y leyendas locales (departamento de Nariño). Los estudiantes se disputaron entre ellos el protagonismo, con los títeres diseñados para representar a los personajes inventados o recreados.

Figura 21 Personajes en un Teatrino, en acción



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 22 Tres personajes en Teatrino



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 23 Dos personajes en Teatrino



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014

Figura 24 Montaje de Teatrino para función, empleando telones sobre mobiliario



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

En opinión de los estudiantes, las clases recibidas y la metodología empleada en ellas, posibilitaron el explayamiento del mundo interior, *“aprendo a expresar mis propios sentimientos y pensamientos, con educación y de una manera adecuada, aprendiendo más de ética, formación estudiantil. Aprendo nuevas cosas, las entiendo y me preparo para el futuro”* E1P1E2, E1P1E3, E1P1E8, E1P1E11, E1P1E13, E1P1E7, E1P1E9, E1P1E10, E1P1E12, E1P1E16, E1P1E20, E1P1E24, E1P1E6, E1P1E19, E1P1E21.

El enunciado anterior, basta para señalar que la expresión es una forma de manifestación íntima del ser. Toda significación surge en la convergencia de signos. Para Dinello (1992), la expresión es una impronta que se trasparenta en los signos más significantes, sea directa o simbólicamente en la obra del sujeto. Permite por lo tanto, situar al hombre en su existencia; pero tiene también su polo objetivo en la medida que busca directamente clasificar y transformar su entorno. En la expresión, se combinan expectativas e imaginación, se desarrollan respuestas a las incógnitas planteadas; es una dimensión que promueve las capacidades y aporta la atención sobre las necesidades básicas de la persona. Refleja la originalidad del pensamiento, recreando la comprensión, realizando transformaciones materiales, reelaborando los lenguajes.

Por consiguiente, una pedagogía de la expresión surge cuando se plantea la educación como proceso de desenvolvimiento del sujeto. La expresión creativa se concibe en ámbitos donde se valorizan formas particulares de buscar y producir nuevos conocimientos; ensayar ideas, movimientos, sonidos, lenguaje, objetos tridimensionales, proyectos; es decir donde una nueva experiencia de vivencias y de comprensión lógico-material distingue al sujeto y su obra. Para Dinello (2005), el sujeto se construye en permanentes reflejos entre su interior y lo que realiza exteriormente; su crecimiento depende del valor cualitativo de lo que recibe y de lo que puede realizar al expresarse creativamente. La vida social se caracteriza por permanentes nuevas creaciones o transformaciones de algo material, corporal, emocional, espiritual, ideático.

Figura 25 Estudiantes inmersos en actividades de taller de máscaras



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 26 Realización de máscaras en yeso



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

En el campo de la expresión, la educación artística propicia espacios para la recreación del mundo interior y la reinterpretación del entorno. Además, en la expresión artística se unen dos aspectos: la apreciación artística y el diseño. La primera, favorece los aspectos que llevarán los sujetos a construir una serie de criterios técnicos y sensibilidades que les permitirá a lo largo del tiempo, disfrutar más de sus creaciones y validar las de los demás; el diseño interviene como un saber disciplinar que aporta la metodología para resolver problemas de construcción de los objetos y estructuración de los hechos artísticos. Por otra parte, todas las dimensiones de la expresión artística escolar (apreciación, experimentación y diseño) demandan de la reflexión y dicho proceso de reflexión es compartido públicamente, mediante la exposición artística.

El psicólogo Rudolf Arheim (1993) sostiene que la literatura, las artes visuales, la música, la danza, el teatro, son los medios más poderosos de que dispone nuestra cultura para dar intensidad a las particularidades de la vida. De esta forma, las artes acrecientan el conocimiento y mediante la expresión artística se enriquecen nuestras representaciones. En un proceso de formación, la creación artística contribuye al

desarrollo de importantes habilidades sensoriales, intelectuales e intuitivas que constituyen herramientas básicas para el óptimo desenvolvimiento de las personas, por eso, es importante enfocarse no sólo en el producto tangible que se genera al desarrollar la actividad artística en el aula, sino también centrarse en las relaciones de sentido establecidas durante el procesamiento de la obra.

Por medio de la creación artística, los jóvenes tienen la oportunidad de explorar medios de expresión para ampliar los horizontes tanto de su mundo interior como exterior. Para llevar a cabo esta exploración los/las estudiantes deben recurrir a procesos mentales que demandan y potencian habilidades cognitivas complejas determinantes de distintos niveles de sensibilidad y formas de relacionarse con el entorno. Así, la literatura da la oportunidad de reelaborar una discursividad que no es posible “decir” por la vía de la coloquialidad; la pintura abstracta y el arte conceptual exploran lenguajes en el campo de lo visual que la pintura figurativa no ofrece; el teatro y la danza posibilitan un lenguaje kinésico que explora dimensiones de la autoconciencia corporal y de la subjetividad. En este sentido, la expresión artística en la escuela se constituye en un agente primordial para el desarrollo cognitivo y se ofrece como opción didáctica en la exploración del mundo a la par que promueve el crecimiento del sujeto y la comprensión de las complejidades del mundo y del Otro.

3.1 El factor sentimiento y su incidencia en el aprendizaje.

En sentido genérico, los sentimientos constituyen una reacción positiva o negativa a una vivencia. Lazarus (1991) incluye al sentimiento en el marco de las emociones. Lo considera un concepto interrelacionado y lo liga a la experiencia subjetiva de las emociones. En pocas palabras, el sentimiento es la etiqueta que el sujeto le pone a la emoción. Los sentimientos pueden persistir en ausencia de estímulos externos, cuando son generados intrínsecamente: esta es la experiencia subjetiva o cognitiva de la emoción. Por eso, se habla de sentimientos cuando la emoción es codificada en el cerebro y el sujeto es capaz de identificar la emoción experimentada: alegría, pena, rabia, soledad, tristeza, vergüenza, etc.

Otros autores como Heller (1998), plantean que sentir significa estar implicado en algo. Una implicación de gran intensidad es considerablemente limitada en duración. No hay sociedad que no trate de regular la intensidad de la expresión del sentimiento. Esa regulación toma la forma de costumbres y ritos: los sentimientos son limitados por las costumbres y los ritos sociales, en tal forma que se establece socialmente un límite de intensidad.

Uno de los caminos más usuales donde la afectividad se da a conocer es a través de los sentimientos. Este concepto surge de la expresión, que procede del latín “*sentire*” que significa pensar, opinar o darse cuenta de algo. Para Rojas (1993), el sentimiento es la experiencia más destacada dentro de la vida afectiva de las personas y lo define así: “estado subjetivo difuso, que tiene siempre una tonalidad positiva o negativa” (p. 59); lo considera estado subjetivo en cuanto que la experiencia básica del sentimiento reside en el yo difuso, porque su percepción no es muy clara ni muy específica.

3.2 El factor pensamiento y su incidencia en el aprendizaje.

El Diccionario de Psicología, define el pensamiento como “experiencia cognoscitiva en general, distinto de sentimiento y acción” (Warren, 1934, p. 261). Esta postura es la que ha dominado en la psicología y se ha extendido a otros ámbitos de la vida social: un enfoque individualista, cognoscitivista y psicologista.

Vigotsky (2000), enunció al pensamiento como “habla interna”. El pensamiento deriva de la comunicación, del contacto social, de la influencia del medio y, de algún modo refleja propiedades del diálogo externo, del hablado. En sentido estricto, hay un traslado de formas del mundo externo al mundo interno.

En sentido amplio, pensamiento es todo fenómeno mental. También ha sido conceptualizado como actividad racional que busca la solución a un problema, utilizando los conocimientos previamente adquiridos, recordando hechos concretos y generando nueva información. De acuerdo con lo anterior, necesitamos reflexionar sobre el rumbo que damos a nuestra profesión de pedagogos, que no es lo mismo que la profesión de artistas. Reflexionar sobre las implicaciones de los métodos de trabajo, para identificar reciprocidades que permitan la cercanía con el entorno de los

estudiantes. Nuestro trabajo no consiste en formar artistas sino en desarrollar las potencialidades de los sujetos.

La relación alumno/maestro, es de proximidad tanto para formar artistas, como para formar sujetos. En ambos casos, la materia prima son los seres humanos. Pero sí existe una gran diferencia si esta relación está abonada en el campo de la academia (la formación artística) o de la escuela (la educación integral). Es claro que el objetivo de la academia es el de formar profesionalmente a sus alumnos; en cambio, los maestros manejan un discurso más instruccional y el énfasis lo orientan hacia el manejo de las técnicas y los lenguajes propios de cada disciplina. Tal es el caso de la música, la plástica, el teatro, la danza, los audiovisuales o la literatura, pero también y como recomendación, cualquier forma posible de expresión a través del arte. Su objetivo está centrado en lograr un grado de excelencia en la producción artística de los estudiantes en determinado campo.

En la escuela, la educación artística adquiere sentido en la formación de los sujetos mediante la transposición de saberes; así, adquieren significación y salvaguarda, tanto el patrimonio como el capital cultural. La formación toma relevancia dialógica y los estudiantes expresan desde sus propias subjetividades el discurrir humanizante, *Eidos* que se expresa a través de formas creativas estéticas y permite el desarrollo del concepto de lo estético.

Lo anterior, significa que la escuela debe hacer una lectura distinta de lo artístico desde una óptica pedagógica para integrar la cultura local y regional en sus diversas manifestaciones y asumir, la transposición de saberes ya sea como arte y técnica o arte y medio expresivo, “a favor de una validación o revalidación de los procesos comunicativos suscritos por prácticas estéticas artísticas al interior de la amplitud de las relaciones cotidianas” (Santacruz, 2003, p. 251). Lo cultural entonces, se proyecta en contenidos universales que se convierten en elementos permanentes de encuentro con lo humano a través de la dinámica del conocimiento y el reconocimiento. Es decir, a través de la experiencia didáctica se estimula el surgimiento de formas libres de creación individual o colectiva.

En este sentido, desde la escuela es posible promover la conciencia del conocer y el aprender desde la cultura (en la aplicación de estrategias didácticas, se enfatizó en lo

regional). La perspectiva de la enseñanza artística, ubica al sujeto como protagonista de secuencias de aprendizaje y le permite ubicar sus propios intereses en el espacio del arte, revalidando el saber instrumental propio de la disciplina artística. Por ende, el sujeto se apropia de habilidades y destrezas y esto lo realiza mediante el reconocimiento de talentos propios de la libertad de expresión que se activa en el quehacer educativo.

3.3 Algunas consideraciones acerca de la práctica docente.

De acuerdo con Morín (2005), el primer fundamento de la ética está sustentado en la experiencia existencial común que es compleja: existe en todo ser humano una exigencia moral interior sentida que constituye un imperativo del espíritu del individuo-sujeto. Esta experiencia es propia del individuo pero proviene tanto de una fuente interior (el espíritu humano), como de una fuente exterior (la cultura en la que se nace y se vive), y de una fuente anterior (la herencia recibida genéticamente): estas tres fuentes están ligadas entre sí y conforman el dinamismo ético humano.

De esta exigencia moral que nace de las tres fuentes ya descritas, emergen todos los valores y elementos constitutivos más elaborados y complejos que se consideran propiamente humanos, incluyendo por supuesto, los valores profesionales. Todos estos elementos constitutivos de la estructura moral humana están arraigados en este imperativo moral fundamental, fruto de la organización biológica básica de los sujetos humanos; es decir, depende de la estructura físico-química y orgánica que constituye a los seres humanos en tanto organismos vivientes.

Para lograr un ambiente escolar idóneo es imprescindible en el desempeño docente ejercitar destrezas y habilidades denominadas “competencias”, de carácter pedagógico, comunicacional, procedimental y actitudinales, que faciliten impartir los contenidos pertinentes para alcanzar los objetivos orientados hacia el aprendizaje significativo en el alumno. El aprendizaje, además, está ligado a factores sujetos a las ideas de educación operantes en el entorno del estudiante: la información recibida en la cátedra y la interpretación de las vivencias configuran espacios formativos.

Para fortalecer el aprendizaje y motivar a los estudiantes, es preciso conocer también la fisiología de la mente y del aprendizaje. Por lo tanto, la fundamentación teórica que apoya el modelo para el desarrollo del pensamiento y sus aplicaciones, descansa en teorías acerca del funcionamiento de la mente, la estimulación del intelecto y los fenómenos cognitivos que acompañan el acto mental. Dichas teorías provienen de la psicología y de la ciencia cognitiva (Gardner, 1985), de los modelos actuales que explican la inteligencia humana (Sternberg, 1985; Goleman, 1986) y del paradigma de procesos (Sánchez, 1985 y 1992).

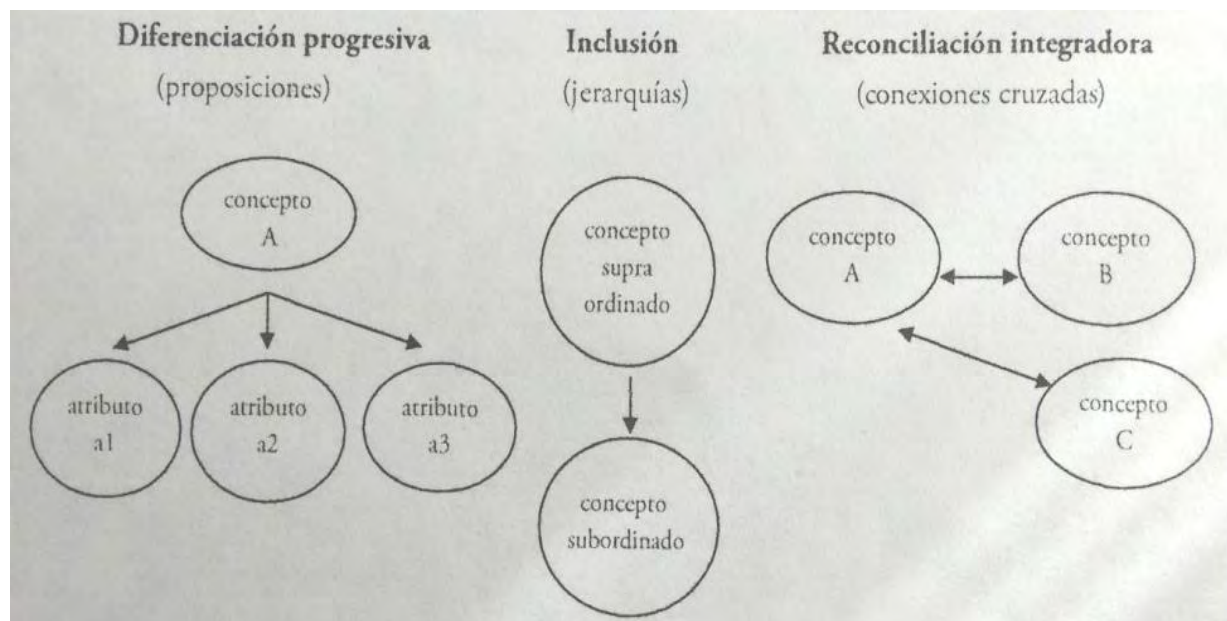
La psicología cognitiva, además de los temas convencionales, cubre tópicos actuales que tratan un amplio rango de temas relacionados con el pensamiento, la cognición, el aprendizaje y el desarrollo humano. Estos temas han contribuido a extender el estudio y la comprensión de algunos procesos de la mente humana como la percepción, la representación del conocimiento, la modificabilidad cognitiva, la construcción de modelos psicológicos de procesamiento de la información. Dichos temas representan avances significativos del conocimiento que tienen, en la actualidad, importantes implicaciones sobre el desarrollo humano, la enseñanza y el aprendizaje. Durante la práctica, se tuvieron en cuenta las teorías de Gardner (2008), relativas a la mente creativa,

la mente creativa supone ir más allá del conocimiento y la síntesis existentes para plantear nuevas preguntas, proponer nuevas soluciones, dar forma a obras ampliando los géneros existentes o configurar otros nuevos; la creatividad incorpora una o más disciplinas establecidas y requiere un campo informado en el que se pueda emitir juicios acerca de la calidad y la aceptabilidad de la creatividad (p. 218).

La ciencia cognitiva ha integrado teorías e investigaciones en áreas y disciplinas diversas y parte de la consideración de la relevancia de los conceptos y los paradigmas en los campos interdisciplinarios (filosofía, psicología, lingüística, neurociencia, teoría de sistemas, desarrollo humano, procesamiento de información, computación e inteligencia artificial, entre otras) que permiten explicar el fenómeno del funcionamiento de la mente y facilitan la comprensión ciertos mecanismos que guían el pensamiento y la construcción de modelos mentales y de procesamiento informativo, determinantes de la manera de pensar o de procesar información en los sujetos.

Para realizar los talleres, además de los conceptos y nociones relativos al campo de la plástica, se recurre a la revisión teórica del concepto de mapa conceptual. El esquema de mapa conceptual con el cual se trabajó, corresponde al aporte de Díaz (1998),

Figura 27 Principios para evaluar un mapa conceptual



Fuente: Díaz Barriga, Frida. (1998). *El aprendizaje de la Historia en el bachillerato. Procesos de pensamiento y construcción del conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM* (p. 2 Tesis Doctoral en Pedagogía. México: UNAM).

La ventaja de trabajar con mapas conceptuales, reside en el impacto que éstos tienen en la comprensión de los temas, sobre todo si se ofrece información nueva a los estudiantes. Dado que el mapa conceptual reviste de cierta complejidad, se consideró conveniente desarrollar el trabajo didáctico con la elaboración de mapas mentales.

La difusión de la idea del mapa mental se atribuye a Tony Buzan, autor de libros acerca del desarrollo potencial de la mente. En su obra "Usa tu mente" (2001), Buzan sostiene que al elaborar un mapa mental (de un libro, conferencia, película, tema de clase, resumen de un artículo, esquema de un estudio, etc) se organizan las ideas en forma clara y rápida. Al diseñar un mapa mental, los sujetos le ofrecen al cerebro un foco central y una estructura dentro de la cual integrar los conocimientos de cualquier tema. Lo anterior, permite el relacionamiento de los propios pensamientos e ideas con los expresados por el autor del material que se estudia o analiza., de manera que la

funcionalidad del mapa mental se fundamenta en el reforzamiento de la comprensión y en la facilidad para recordar información importante.

3.4 Presentación gráfica y sintética de los talleres realizados

La práctica docente enfatizó las actividades a realizar con la metodología taller. Las temáticas desarrolladas con los estudiantes, se agruparon en cinco talleres, así:

Tema de clase (Nociones)	Metodología Taller Uno
Conceptos: Hiato, diptongo, triptongo.	Dibujo a lápiz, Teoría y práctica del color. Lotería y sopa de Letra

Figura 28 Trabajos realizados en Taller Uno



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Tema de clase	Metodología Taller empleada
El cuento. Diseño de personajes Historieta, comic, caricatura.	Creación de personajes sobre diferentes soportes de papel y materiales, aplicando la geometrización.

Figura 29 Trabajos realizados en Taller Dos



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Tema de clase	Metodología Taller empleada
Historia y modernidad del lenguaje. Historia de la comunicación	Mapa mental. Diseño de carteleras y exposición en grupo e individual.

Figura 30 Trabajos realizados en Taller Tres



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Tema de clase	Metodología Taller empleada
Fábula, mito, leyenda (con énfasis local).	Elaboración de títeres y representación de obra en teatrino.

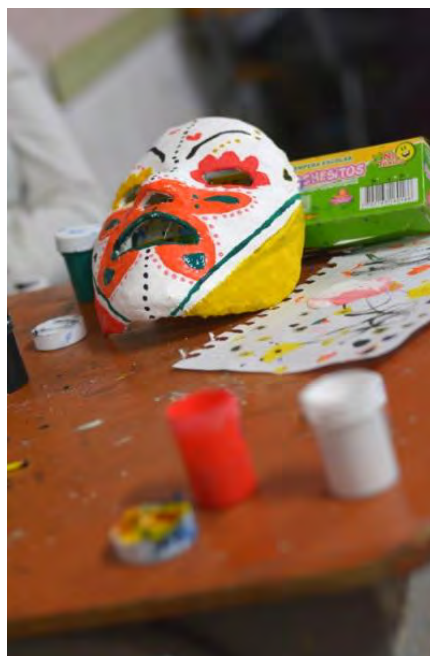
Figura 31 Trabajos realizados en Taller Cuatro



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Tema de clase	Metodología Taller empleada
Lenguaje Cultural "Carnaval de Negros y Blancos de Pasto"	Elaboración de máscaras con 2 técnicas: máscara en yeso (enduido) con modelo humano y máscara en papel maché sobre bomba.

Figura 32 Trabajos efectuados en Taller Cinco



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

CAPÍTULO IV

VISUALIZANDO LAS CLASES AL TONO MOTIVACIONAL

Llegar a un aula y hallar estudiantes de diferentes edades, con niveles cognitivos diferenciados, constituye una experiencia pedagógica particular. Algunos estudiantes provenían de otras instituciones formadoras y habían vivido diversas experiencias educativas. A partir de la primera semana, se hizo evidente la necesidad de planificar cuidadosamente y en contexto, el plan de trabajo en aula para buscar la nivelación del grupo. En una primera impresión, los rostros, el mobiliario y el entorno de aula transmiten el mismo mensaje: tedio y un clima ambiental adverso.

Ahondemos un poco más: los alumnos constituyen un grupo de personas que poseen un conocimiento visual y nominativo de los colores, pero desconocen la teoría newtoniana de la refracción de la luz. Con esa limitación conceptual y cognitiva hallada, se podría suponer una comprensión en la enseñanza temática de la potencialidad de los colores. No obstante, la carencia nocional detectada en los alumnos, no restringió el impacto del color en sus implicaciones combinatorias básicas y en su funcionalidad. En el ámbito escolar, el lápiz es una herramienta subvalorada: se emplea habitualmente para trazar cuentas matemáticas, los lapiceros no rebasan las fronteras escriturales del cuaderno de materias, las hojas de papel están restringidas al uso cotidiano y predecible: la tarea. Se diría o se tiene la impresión de que la acción de dibujar es un ejercicio tabú.

En este escenario se realizó el desarrollo del trabajo investigativo. La preocupación se orientó no sólo en incidir en la parte motivacional del estudiante, sino también en generar un aprendizaje de las temáticas propuestas a partir de técnicas provenientes de las artes plásticas. Recordemos que la motivación es un factor cognitivo afectivo que determina los actos volitivos de los sujetos; en el plano pedagógico, la motivación se relaciona con la posibilidad de estimular la voluntad, el interés y esfuerzo por el aprendizaje. Así, con estos propósitos, durante las prácticas se

aplicaron en la asignatura de español y literatura en estudiantes del ciclo tres, las siguientes estrategias motivacionales:

❖ *Discusión guiada*

Como estrategia de enseñanza consiste en un intercambio de ideas entre profesor y alumno acerca de un tema determinado. Por lo común, es originada por el enseñante y se utiliza como estrategia de enseñanza preinstruccional para activar y/o generar conocimientos previos.

❖ *Modelo de la situación*

En este modelo, se usan los conocimientos previos y las inferencias, relacionados con lo que el texto informa, demanda o sugiere. El modelo de la situación se elabora concomitantemente con el texto base y constituye con éste las dos dimensiones esenciales de una misma representación del discurso.

❖ *Organizadores gráficos*

Como estrategias de enseñanza son todos los recursos viso-espaciales que el agente de enseñanza utiliza para apoyar la comunicación de la estructura lógica de la información que va a aprenderse. Si son elaborados por los aprendices funcionan como estrategias para mejorar su propio aprendizaje.

❖ *Teoría de la elaboración*

Es una teoría de diseño instruccional aplicable al establecimiento de secuencias de aprendizaje tanto en programas amplios como en unidades didácticas específicas. Esta teoría propone presentar en un principio los elementos más simples, generales y fundamentales del contenido, y después pasar a elaborar cada uno de ellos mediante la introducción de información detallada y cada vez más compleja.

❖ *Transposición didáctica*

Proceso por el que un saber disciplinar se convierte en un objeto de enseñanza. Para que esto sea posible se recurre a la simplificación, modificación y reducción de

la complejidad del saber original y debe operar un doble proceso de contextualización y recontextualización que transforma el saber o contenido inicial en un contenido con fines pedagógicos.

A medida que se avanzaba en la práctica de talleres, el grupo de estudiantes del ciclo 3 evidencia avances importantes. Progresivamente, se observan actitudes expresivas que manifiestan genuino interés por explorar y experimentar las temáticas propuestas. Durante las prácticas, se verifica que las sonrisas se multiplican: no sólo asoman en el intervalo para el descanso (recreo) sino que también afloran durante el desarrollo de las clases. Se ha llegado al punto en que toda posible timidez ha quedado atrás y la vocería de los alumnos expresa el interés por participar activamente en la clase, lo cual significa incursión en la motivación intrínseca para construir, comprender, aplicar, extender y profundizar en el conocimiento.

Figura 33 Estudiantes del ciclo Tres, ambiente de aula



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Se hace notoria y estimulante, la valoración por parte de los estudiantes de los trabajos elaborados. No obstante, aún unas pocas personas acometen proyectos alternativos (en sus casas), diferentes a los desarrollados en el horario de la clase. Las

obras producidas son exhibidas con orgullo: lo cual confirma el empoderamiento personal y la alta carga emotiva que subyace en la ejecución de los diferentes trabajos planteados.

Paralelamente, en algunos estudiantes se observan progresos en la asignatura español y literatura, donde poco a poco (décima a décima), han ido avanzando en la evaluación formativa y sumativa. Como estímulo adicional, el promedio del grupo en la asignatura ha repuntado. Está claro que la comunicación intergrupala ha mejorado: los estudiantes deliberan, argumentan, proponen.

En fin, el fundamento pedagógico de esta propuesta se apoya en la exploración, conceptualización y aplicación de contenidos en los campos de la lengua, las artes plásticas y las artes escénicas, proceso que permite la recuperación de los conocimientos previos, asociarlos con los conceptos y finalmente aplicarlos en el aula, construyendo nuevos aprendizajes. El grupo, con el pasar de los días es más unido, la integración es un proceso que se consolida: los desajustes ocasionados por diferencias de edad y nivel cognitivo, se han ido desvaneciendo. Por otra parte, los estudiantes menos sociables, hacen esfuerzos por entablar diálogo e interactuar con sus compañeros. Otros estudiantes, con menos liderazgo y poca confianza en sí mismos, empiezan a demostrar que pueden mejorar y, en algunos casos, superan a estudiantes que tenían mayor experiencia en el desarrollo de técnicas artísticas o que al menos, en algún momento de la vida escolar, tuvieron la oportunidad de conocer.

Definitivamente, para todos los participantes es gratificante constatar los resultados en los trabajos presentados, mientras se desarrollan competencias tanto en el manejo del trazo como en la aplicación de color. La investigación permitió a los estudiantes no sólo plasmar la realidad como la ven (figurativismo), sino que también realizó aproximaciones a sus universos interpretativos para escudriñar esas vivencias y pensamientos y desde allí, canalizar las habilidades y pulsiones hacia la “creación” de arte.

Figura 34 Estudiantes del ciclo tres, exhibición de trabajos realizados en clase



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Para que la creación artística pueda emerger, no es suficiente proveer a los sujetos de materiales y nociones. Es preciso que los alumnos se sientan emocionalmente implicados con la temática a desarrollarse y estén dispuestos a participar con su cuota creativa. Así, las dinámicas de clase fueron posibles gracias al trabajo de persuasión realizado, lo cual repercutió en que los alumnos creyeran en sus propias capacidades y habilidades, dando curso en ellos a la incursión creativa. Se requirió de una pequeña chispa que motivara a los estudiantes a presentar trabajos creativamente. Trabajos llenos de color, de ingenio, con los cuales deslumbraron a los compañeros y a los mismos profesores que en ocasiones, quedaron sorprendidos con el nivel de los resultados.

Durante el proceso, aconteció que el grupo de estudiantes pasivos (se consideran alumnos pasivos aquellos que solo admiten la validez de la clase magistral) se hizo progresivamente más pequeño. Aún así, estos estudiantes adoptaron una actitud positiva aunque menos propositiva en comparación con el resto de sus compañeros. Estudiantes con otro tipo de habilidades se revelan, salen a la luz, son estudiantes que

no sólo pueden dibujar y pintar si no que se destacan en el campo de la creación literaria y encuentran en los talleres, un espacio para desarrollar sus talentos.

Resulta motivador el testimonio de una de las estudiantes, al contar que en el proceso, “aprendió interesantes técnicas y conceptos” y comparte con sus hijos esos aprendizajes. Comenta que en el curso de esos meses, ayudó a sus hijos en el estudio, dibujando con ellos (les enseña a dibujar), narra cómo los ejercicios desarrollados durante la investigación, le han impulsado a logros en otras asignaturas y también, a ser una mejor persona.

Los estudiantes, al término de la experiencia, expresaron que los docentes invitados a desarrollar la práctica en “español y literatura”,

- *“Utilizan una metodología de enseñanza que promueve el interés y facilita el aprendizaje porque se aprende varias cosas, para después expresarse dibujando y pintando.” E1P4E19*

Las emociones representan o describen estados emotivos significativos. Para Gombrich (s.f.), la descripción “pura” es una función que sólo se ha alcanzado en el lenguaje y en otros sistemas de comunicación humanos. La emoción que expresa el artista creador, alcanza su máxima significación en su constructo subjetivo.

Las ideas que se plasman en torno a la expresión artística, se consideran temas de atención, pues el lenguaje estudia la manifestación de los sentidos de las personas que exteriorizan su pensamiento y lo dan a comunicar a otras personas que se sienten identificadas con estas producciones, tales como las obras literarias o las más bellas obras de arte; ligándose a la pintura y al dibujo, como uno de los medios en los que el artista expresa sus emociones. En esta perspectiva, el arte desde el punto de vista de la comunicación (usada como un elemento de la literatura y los conocimientos adquiridos) se apoya en el análisis que se hace de cada expresión artística y la exterioriza en un medio mediante el cual, se exprese el sentido de la misma; es decir, la producción del artista (pintura, poema, canción, etc.) se puede dar a conocer al público mediante una breve reseña (uso práctico aprendido en el aula de clase mediante la

materia español y literatura) de su creación, de la cual explica por qué decidió crear dicho elemento.

No se puede desconocer que existen elementos en las producciones artísticas ligados a los significados comunicacionales aprendidos en el aula de clase, con la cátedra español y literatura (de no ser posible el expresarse, mediante el lenguaje, no se podría llevar a cabo esa exteriorización de los sentimientos). Por lo tanto, como primera medida, se debe tener en cuenta que una producción de cualquier tipo, lleva inmersa una manifestación sobre el estado de ánimo de su creador: es así como un compositor puede componer una canción dedicada al amor o al odio y/o puede crear una escultura en la que se evidencie el enojo o frustración.

Para Ochoa (2005), generar aprendizajes con sentido exige maestros que relacionen los conocimientos y las competencias en el entorno cotidiano de los estudiantes; esto se puede lograr a través de experiencias de aula, que incorporen los medios a la misma, o con “trabajos extracurriculares que le permitan al estudiante relacionar el contenido de las competencias, expresado en los estándares, y su realidad, para entender mejor el mundo y darle un sentido a la educación”. (Ochoa, 2005, citada en MEN, 2005, p. 1).

El aprendizaje de las personas se ve ligado a la motivación que el docente inculca a los estudiantes. Por tanto, es necesario tener en cuenta que la actividad desarrollada en clase, constituye un quehacer en el cual se implementan las experiencias aprendidas. En dicho marco, se interactúa con los demás compañeros y la tensión que podría existir en el momento se disuelve, pues es una dinámica diferente a la cotidianidad, porque aquí, revisten particular importancia las metas y las expectativas que se tienen.

En este sentido, se entra a debatir si la clase se desarrolla con una dinámica diferente a la clase normal, dándole el uso adecuado a la cátedra y presentándola como incentivo motivacional. En este orden de ideas, el docente, al proponer una actividad está realizando la total inclusión de los alumnos y el seguimiento a las actividades propuestas; por tal razón, su papel estriba en lograr la interacción y la participación en las actividades propuestas, mientras lleva a cabo un aprendizaje más productivo y

práctico, acercando a los estudiantes al sentido crítico y generando en ellos, la iniciativa investigativa.

Son otras percepciones de los estudiantes, las siguientes:

- *“La relación entre los contenidos de la asignatura de “español y literatura”, y las artes plásticas es que en artes plásticas, pintura, escultura, dibujo, hay un buen interés”*. E1P3E3
- *“La relación entre los contenidos de la asignatura de “español y literatura” y las artes plásticas es que la pintura, escultura y dibujo forman parte de nuestro aprendizaje”*. E1P3E11
- *“La relación entre los contenidos de la asignatura de “español y literatura”, y las artes plásticas es que para hacer un arte hay que tener pensamientos o recordar alguna literatura que se ha leído para tener imaginación y hacer cualquier arte”*
E1P3E16

La interacción existente entre materias, está mediada por la relación de los sujetos al desarrollar actividades en las cuales su intelecto produce diversas formas de expresión; es decir, las afinidades del estudiante con algún tema específico, lo lleva a profundizar en el tema.

En este punto, a manera de presentación sintética, se ofrece una galería de imágenes ilustrativas de los ambientes de clase y algunos de los trabajos realizados:

Figura 35 Problemas en el Ambiente de clase en una de las primeras intervenciones



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

Figura 36 Ambiente de clase durante la fase final de las prácticas.



Fuente: Andrés Santacruz Montenegro, archivo personal, 2014.

Figura 37 Ambiente de clase en práctica de elaboración de Títeres.



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

En un entorno propiciador al aprendizaje, el estudiante se siente motivado y desarrolla un vínculo afectivo hacia el trabajo realizado, pues representa una muestra

de su ingenio (invirtió un tiempo, un espacio y un medio), haciendo de éste una producción en la que se imprimen sentimientos, se expresan ideas, se construye opinión o simplemente, se plasma un deseo. El proceso vivenciado se sitúa como un desarrollo positivo para el estudiante y de esta manera, es posible aplicar diversos campos de aprendizaje.

En este contexto, el trabajo de los docentes al incentivar al estudiante en la incursión en este ambiente de aprendizaje, es en gran medida un ritual, pues la interacción con actividades lúdicas hace una clase más productiva, más interesante: así el estudiante entiende, comprende, critica, explica, soluciona, ingenia, aplica, transmite y de esta forma, se construye un conocimiento significativo.

En este sentido, el incentivar y motivar al estudiante hace parte de la responsabilidad que atañe al docente en la noción de formar en el alumno la necesidad de auto educarse. Por consiguiente, es más enriquecedor el poder adquirir conocimientos de manera autónoma, dado que la persona investiga y propone, generando un ambiente de clase más educativo, propositivo, didáctica y crítico.

El proceso formativo de los estudiantes es personalizado. Cada alumno posee un ritmo que le es propio. El docente debe tener en cuenta que para cada uno de los estudiantes, la formación se direcciona hacia una expresión del deseo de producir y exteriorizar sus ideas, comenzando por el aprecio y el apego que se tenga con la dinámica del aprendizaje. La enseñanza se facilita con la didáctica y con el método de aprender de manera divertida (sin ser sistemático, sin tener siempre el mismo método), con apertura hacia nuevas ideas y construcciones de plan de clase.

Las producciones cognitivas y las de tipo artístico de los alumnos, son el resultado de un proceso interno que no está exento de una investigación preliminar. Es decir, si una persona proyecta una edificación con un determinado estilo, lo puede realizar gracias a que se ha dotado previamente de unas bases teóricas fundamentales. De manera análoga, el estudiante estratégicamente incentivado hacia la investigación, puede relacionar de manera rápida y lógica, lo aprendido previamente en lecturas orientadoras acerca del “estado de la cuestión”. En la actualidad, el aprendizaje de manera autónoma es esencial para el desempeño.

Los conocimientos nuevos se incorporan y de este modo, estimulan la creatividad, la imaginación y el pensamiento de un estudiante que está incursionando en la materialización de sus ideas; cuyas bases se asientan en lo literario, pues allí es donde se acude a consultar textos para desarrollar de manera coherente, el pensamiento y la reflexividad. De este modo, nos podemos dar cuenta que la música, el arte, la escultura, la pintura, la danza, el teatro, los poemas, la literatura, son diferentes producciones artísticas que dan fe de la multiplicidad de expresiones del sentir humano. A través de la expresión artística, se comunican conceptos y percepciones, en diferentes grados de intensidad.

Hemos presenciado la exteriorización en los alumnos de las ideas, prácticamente llevando a cabo lo aprendido y expresándolo de forma propositiva, ya sea con una pintura o un dibujo; materialización de conceptos y pulsiones. Todo proceso, requiere de planificación y de estudio de los materiales, a fin de evidenciar sobre un soporte, lo formalizado en investigación y la cátedra.

Figura 38 Grupo ciclo tres en compañía de los docentes



Fuente: Diego Fernando Bravo, archivo personal, 2014.

CONCLUSIONES

Las estrategias didácticas de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura español y literatura, permitieron mejorar las habilidades de los alumnos en: a) pensar en forma lógica, crítica y creativa, b) identificar, delimitar, comprender, retener y aplicar los nuevos conocimientos, c) expresión verbal, d) aplicar los procesos del mapa mental en otras materias de estudio, e) procesar información de manera espontánea, f) destrezas en el área de plástica, f) actitudes y valores relacionados consigo mismo y con el grupo.

La aplicación de estrategias didácticas de la educación artística, constituye un recurso efectivo para mejorar el aprendizaje significativo de los alumnos: el dibujo y la pintura son técnicas motivadoras que empleadas correctamente, se convierten en estrategias didácticas que impulsan en los estudiantes la creatividad en el desempeño de los trabajos escolares, ayudan a la interacción y fortalecen la autoestima de los alumnos. Es importante que los docentes revisen y replanteen periódicamente las estrategias didácticas en función del contexto, de los alumnos y de las distintas circunstancias donde ocurre la acción educativa, para impactar en la mejora de la enseñanza.

Los talleres realizados con los estudiantes del ciclo tres, permitieron la verificación de la efectividad de las estrategias didácticas para incentivar la motivación y el aprendizaje en la asignatura de español y literatura. En dicha práctica, se efectuó una interdisciplinariedad con técnicas propias de las artes plásticas, que permitió generar un clima propicio para el intercambio de saberes.

Al recibir una educación de calidad, donde se han incorporado estrategias y actividades didácticas, los alumnos logran con más facilidad las metas cognitivas y se fortalece el aprendizaje significativo. Con dichas bases, el estudiante se desenvolverá en el seno de las competencias cognoscitivas, procedimentales y actitudinales con eficacia y eficiencia. A tales efectos, cabe destacar que la Universidad de Nariño debe relacionarse estrechamente con las comunidades y en dichas relaciones comunitarias, los agentes educativos deben partir de principios solidarios, participativos, democráticos, populares, fundamentados en valores éticos, con respeto a la diversidad,

con conciencia ecológica y humanista, orientada hacia la construcción de una sociedad que habilite múltiples competencias en los sujetos.

Para alcanzar entonces la transformación de la sociedad, se requiere de la apertura comunicativa y del empleo creativo de estrategias didácticas en el aula. Se observó que al implementar técnicas propias de las artes plásticas, se logra motivar a los estudiantes y se alcanza una importante interacción afectiva entre los estudiantes y entre estudiantes y docente. Adicionalmente, los temas tratados en clase, pierden densidad y monotonía.

La prolongación del modelo tradicional y clásico de las clases magistrales debe ser reemplazado por metodologías más adecuadas. Se debe tener en cuenta que el estudiante merece y tiene el derecho de proponer y hacer uso de las competencias básicas, para las cuales recibe materiales y los procesa, de manera que por sí mismo participa en el proceso de formación.

RECOMENDACIONES

Los recursos materiales para la realización de los talleres de educación artística en clase de “español y literatura”, fueron limitados. Se recomienda a la institución educativa INEM, realizar gestiones con el sector privado y conformar alianzas que permitan acrecentar la dotación en materiales para desarrollar talleres de artes.

La incursión pedagógica de la educación artística en la asignatura de “español y literatura”, incidió a mediano plazo, en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes, en todas las asignaturas, lo cual se evidenció en la cualificación de la expresión oral y escrita de los sujetos. Por los alcances de la propuesta, se considera necesaria la apertura de espacios para que los estudiantes del Programa jóvenes y adultos del INEM, puedan proseguir la experiencia desde las artes plásticas, al manipular pinturas y colores y manifestar a través de la expresión artística, sus emociones y pensamientos.

Es relevante que los docentes realicen cambios permanentemente, en las estrategias de enseñanza y pese a verse en la imperatividad de cumplir compromisos académicos a través de las guías, no se debe descuidar la implementación de las estrategias motivacionales.

BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Arnheim, Rudolf. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- Alonso, C., Gallego, D, Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carnoy Martin. (2004). «Las TIC en la enseñanza: posibilidades y retos». En: Lección inaugural del curso académico 2004-2005 de la UOC, Barcelona. [En línea]. Recuperado el 17 de mayo de 2015, en: http://www.uoc.edu/inaugural04/esp/index_content.html
- Carroll, Herbert A. (1996). *Higiene mental*. México: Compañía editorial continental.
- Comenio, Juan Amós. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Coral, Gloria y Gómez, Marleni. (2008). *Estrategias pedagógicas que contribuyen a la motivación estudiantil para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del grado noveno de la institución educativa Juanambú de la Unión–Nariño, jornada nocturna*. Tesis de Grado. Pasto: Universidad de Nariño.
- Cué García, José Luis, Sánchez Quintanar, Concepción, Jiménez Velázquez, Mercedes Aurelia, Gutiérrez Tapias, Mariano. (2012, octubre). Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado. *Revista Estilos de Aprendizaje*, N°10, Vol. 10, pp. 2-6. Recuperado el 16 de mayo de 2015, en: http://aulavirtual.ijf.cjf.gob.mx/pluginfile.php/13237/mod_resource/content/1/Estilos%20y%20estrategias%20de%20aprendizaje.pdf
- Chevallard, Yves. (2005). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Díaz Barriga, F. (1984). *Didáctica y Curriculum*. México: Nuevomar.
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Dinello, Raimundo. (1992). *Pedagogía de la expresión*. Montevideo: Banda Oriental.

- _____. (2005). *Expresión ludocreativa*. Montevideo: Banda Oriental.
- Definición.de. (2008a). *Definición de Explicación*. Recuperado el 15 de mayo de 2015, en: <http://definicion.de/explicacion/>
- _____. (2008b). *Definición de Pereza*. Recuperado el 15 de mayo de 2015, en: <http://definicion.de/pereza/>
- Diccionario de la Real Academia Española, DRAE. (s.f.) *Definición de Recurso*. Recuperado el 17 de mayo de 2015, en: <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=iArz5kNDCCDX2vwwZKGg>
- Felder, R. M. y Silverman, L. K. (1988). *Estilos de aprendizaje y enseñanza en ingeniería de la educación*. [versión electrónica]. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf> Recuperado el 15 de mayo de 2015, en: http://www.icels-educators-for-learning.ca/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=64
- Gardner, Howard. (1985). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Gay, Aquiles. (2012). *La ciencia, la técnica y la tecnología. TecnoRed educativa*. INEM Luis Delfín Insuasty Rodríguez. Sistema de Gestión de Calidad, PEI. Pasto: INEM.
- Gobierno de México. (2010). *Libro para el docente RIEB. Libro para el docente Educación Artística*. Consultado el 26 de febrero de 2015 en: <http://diarioeducacion.com/libro-para-el-docente-rieb/>
- Goleman, Daniel. (1986). *Los caminos de la meditación*. Barcelona: Kairós.
- Gombrich, Ernst H, (s.f.). *Cuatro teorías sobre la expresión artística*. Conferencia. Recuperado 29 de Mayo de 2015, en: <http://www3.uva.es/ega/wp-content/uploads/teorias-de-la-expresion-ega.pdf>
- Heller, Agnes. (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península S.A.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Lazarus, Richard Stanley. (1991). *Emotion and adaptation*. Nueva York: Oxford University Press.
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. (2012). Bogotá: Momo.

- Martínez, Francisca y Rodríguez, Silvia. (2010, 13 al 15 de septiembre). *Algunas aproximaciones en la construcción de un Currículo de educación artística en el nivel básico de educación preescolar*. Ponencia presentada el 13 de septiembre, Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021, Buenos Aires. Consultado el 25 de enero de 2015 en: <http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCARTISTICA/R0566MartonezTrejo.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (1997). *Educación Artística, serie lineamientos curriculares*. Recuperado el 13 de mayo de 2015, en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf
- _____. (2005, febrero-marzo). Uso pedagógico de tecnologías y medios de comunicación exigencia constante para docentes y estudiantes. *Periódico Altablero*, N° 33. Recuperado el 17 de mayo de 2015, en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87580.html>
- _____. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. Documento No. 16*. Bogotá: viceministerio de educación preescolar, básica y media. Recuperado el 25 de mayo de 2015, en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf
- Morín, Edgar. (2005). *O Método VI. Ética*. Portoalegre, Brasil: Sulina.
- Nisbet y Shucksmith. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana/Aula XXI.
- Novak, J. y D. Gowin. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, OEI. (s.f.). *Documentos de Referencia Programa Educación Artística, Cultura y Ciudadanía*. Políticas sobre educación artística y cultural en los documentos internacionales. Consultado el 18 de junio de 2014 en: http://www.oei.es/artistica/info_general.htm
- PEI. (2012). *Proyecto Educativo Institucional INEM Luis Delfín Insuasty Rodríguez*.
- Pérez Zapata, Julián y Cortéz Ramírez, Juan Alejandro. (2007). Barreras para el aprendizaje organizacional, Estudio de casos. *Revista Pensamiento y Gestión*, N° 22, pp. 256-282.

- Pintrich, P.R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. En C. AMES y M. L. MAHER (eds.): *Advances in motivation and achievement* (vol. 6). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pozo Municio, Juan Ignacio. (1986). Adquisición de estrategias de Aprendizaje. *Revista cuadernos de pedagogía*. Recuperado el 16 de mayo de 2015, en: <http://www.ctascon.com/AdquisiciondeEstrategias.htm>
- Rojas, Enrique. (1993). *El laberinto de la afectividad*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Santacruz Guerrero, Pablo. (2003). "Estéticas contaminadas" En: *Cultura y ciudad. Un viaje a la memoria*. Gálvez, María Cristina (compiladora), pp. 248-255. Pasto: Universidad de Nariño, facultad de Artes-Fondo Mixto de Cultura de Nariño.
- Salas Zapata, Walter Alfredo. Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista iberoamericana de educación*. [En línea]. Publicación de OEI. Recuperada el 17 de mayo de 2015, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>
- Sánchez, M. (1985). Teaching thinking processes. En D. N. Perkins, J. Lockhead y J. C. Bishop (Eds.), *Thinking: The Second International Conference* (pp. 413-430). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- _____. (1992). Programa Desarrollo de Habilidades de Pensamiento. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Vol. 5, N° 2, pp. 207-236.
- Sebastiani Elías, Ivonne. (2003, octubre). El comportamiento del niño en la escuela. *Revista Umbral, revista de educación, cultura y sociedad*. Año III N° 5, pp. 133-136. Recuperado el 16 de mayo de 2015, en: http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualdata/publicaciones/umbral/v03_n05/a15.pdf
- Segovia Ospina, Isabel. (2010). Carta del Ministerio. *Documento No. 16. Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, MEN. Consultado el 26 de febrero de 2015 en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf
- Silva Giraldo, Germán Darío. (s.f.). *El concepto de competencia en Pedagogía Conceptual*. Investigación Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani. Bogotá: Archivo Fundación Alberto Merani. Consultado el 27 de

febrero de 2015 en: www.colombiaaprende.edu.co/html/.../articles-171773_archivo.doc

Sternberg, R. J. (1985): *Más allá del CI: una teoría triárquica de la inteligencia humana*. New York : Cambridge University Press .

Téllez Iregui, Gustavo. (2002). *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

UNESCO. (2006, 6-9 marzo). *Hoja de ruta para la educación artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Portugal:Lisboa. Consultado el 15 de agosto de 2014 en: http://portal.unesco.org/culture/es/files/40000/12581058825Hoja_de_Ruta_para_la_Educaci%F3n_Art%EDstica.pdf/Hoja%2Bde%2BRuta%2Bpara%2Bla%2BEducaci%F3n%2BArt%EDstica.pdf

Warren, H. (comp.). (1934). *Diccionario de Psicología*. México: FCE, 1999.

Willis, M. y Hodson, V. K. (1999). *Discover Your Child's Learning Style*, Roseville, CA: Prima Publishing.

Velasco, Martha y Mosquera, Fidel. (s.f.). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. Proyecto Académico de Investigación y Extensión de Pedagogía (PAIEP), facultad de Ciencias y Educación. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Consultado el 17 de septiembre de 2014 en: http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf

Vigotsky, Lev. (2000). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona: Paidós.

Voloshinov, Valentín. (1992). *El Marxismo y la Filosofía del Lenguaje*. Madrid: Alianza.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta realizada a Docentes

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
ENCUESTA A DOCENTES

INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA MOTIVAR EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE “ESPAÑOL Y LITERATURA”, EN ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO Y SÉPTIMO DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM-PASTO.

Cordial saludo,

El objetivo de la presente entrevista es proporcionar información relevante para el desarrollo del trabajo de investigación denominado “Estrategias de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura de “español y literatura”, en estudiantes del grado sexto y séptimo del ciclo tres del programa jóvenes y adultos de la institución educativa INEM-PASTO.

Nota: la información consignada tendrá únicamente fines académicos.

Por favor, responda a las siguientes preguntas con la mayor objetividad posible.

1. ¿De qué manera desarrolla usted los temas en su asignatura?
2. ¿En el proceso diario de enseñanza, cuáles considera como obstáculos en el aprendizaje de su asignatura y cuáles de ellos se presentan en su clase?
3. ¿Cuáles son las herramientas que usa para motivar el proceso de aprendizaje en su asignatura?
4. ¿Qué ejercicios realiza en clase para obtener la atención de sus estudiantes?
5. ¿Cuales han tenido buenos resultados?
6. ¿Cuáles no han tenido los resultados esperados?
7. ¿Considera usted que al implementar ejercicios como el dibujo, la pintura etc., motivaría el aprendizaje en su asignatura? ¿Por qué?
8. ¿Al relacionarse los contenidos de su asignatura y las artes plásticas, cómo podría facilitar el proceso de aprendizaje?
9. ¿Cuáles recursos de las artes plásticas considera usted que podrían facilitar el proceso de aprendizaje de su asignatura?

Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del docente: _____

Fecha: _____

Anexo 2. Encuesta realizada a Estudiantes

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
ENCUESTA A ESTUDIANTES

INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA MOTIVAR EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE “ESPAÑOL Y LITERATURA”, EN ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO Y SÉPTIMO DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM-PASTO.

Cordial saludo,

El objetivo de la presente entrevista es proporcionar información relevante para el desarrollo del trabajo de investigación denominado “Estrategias de educación artística para motivar el aprendizaje de la asignatura de “español y literatura”, en estudiantes del grado sexto y séptimo del ciclo tres del programa jóvenes y adultos de la institución educativa INEM-PASTO”.

Nota: la información consignada tendrá únicamente fines académicos.

Por favor, responde a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible.

1. ¿Cómo te sientes dentro del aula de clases?
2. ¿Cuando tienes dificultades para aprender un tema específico en el área de español y literatura, el profesor cómo te ayuda?
3. ¿Qué herramientas utiliza tu profesor de “español y literatura” para que tú aprendas?
4. ¿Cómo te gustaría que fueran tus talleres en la clase de “español y literatura”?
5. ¿Cuáles temas se te facilita aprender y por qué?
6. ¿Qué impedimentos encuentras para aprender los contenidos de la asignatura de “español y literatura”?
7. ¿Qué relación encuentras entre los contenidos de la asignatura de “español y literatura”, y las artes plásticas con sus modalidades de pintura, escultura, fotografía o dibujo?

Muchas gracias por su colaboración.

Nombre del alumno: _____

Fecha: _____

Anexo 3. Guía a Estudiantes

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN ARTES VISUALES
GUÍA DE OBSERVACIÓN**

INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA MOTIVAR EL APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE “ESPAÑOL Y LITERATURA”, EN ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO Y SÉPTIMO DEL CICLO TRES DEL PROGRAMA JÓVENES Y ADULTOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INEM-PASTO.

Semana N ^o	Taller	Objetivo	Técnica	Indicadores de Logros	Materiales	Observaciones

Fecha: _____