ENSEÑABILIDAD DEL ARTE DESDE LA EXPERIMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA HACIA EL DESARROLLO DE LA LIBRE EXPRESIÓN EN LOS NIÑOS DE TERCERO DE PRIMARIA DE LA I.E.M. CENTRO DE INTERACCIÓN POPULAR

MARÍA LORENA BURGOS CASTRO.

UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

FACULTAD DE ARTES.

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

PASTO 2018

ENSEÑABILIDAD DEL ARTE DESDE LA EXPERIMENTACIÓN COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA HACIA EL DESARROLLO DE LA LIBRE EXPRESIÓN EN LOS NIÑOS DE TERCERO DE PRIMARIA DE LA I.E.M. CENTRO DE INTERACCIÓN POPULAR

MARÍA LORENA BURGOS CASTRO.

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE LICENCIADA EN ARTES VISUALES

ASESOR

DR. GIRALDO JAVIER GOMEZ GUERRA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO.

FACULTAD DE ARTES.

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

PASTO 2018

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en el siguiente trabajo son responsabilidad exclusiva del autor.

Artículo 1° del acuerdo No. 324 del 11 de octubre de 1966 emanado del honorable consejo directivo e la universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACION

_____

PRESIDENTE DEL JURADO

_____

JURADO

_____

JURADO

_____

11 DE MAYO DE 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que formaron parte de este proceso. A mi asesor, Dr. Giraldo Gómez, a la profesora Aida Morales por sus consejos y colaboración en la realización del presente proyecto, a los niños de la I.E.M. Centro de Interacción Popular, y de manera especial a Carlos Arteaga por su apoyo incondicional

Dedicado a mí hermana Lizeth

Universidad de Nariño
FACULTAD DE ARTES
FUNDADA EN 1904

ACUERDO No. 046
(18 de Mayo de 2018)

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

CONSIDERANDO

Que mediante Proposición No. 020 del 15 de Mayo de 2018, emanada del Comité Curricular del Departamento de Artes Visuales, propone distinción de LAUREADA, al trabajo de grado titulado "ENSEÑABILIDAD DEL ARTE DESDE LA EXPERIMENTACION COMO ESTRATEGIA METODOLOGICA HACIA EL DESARROLLO", presentada por la estudiante MARIA LORENA BURGOS, con código 2120591016, como requisito para optar al Título de LICENCIADO EN ARTES VISUALES.

Que mediante Acuerdo 332 del 1 de noviembre de 2005, el Consejo Académico Universitario, reglamento y unifico los criterios y puntajes de evaluación de los trabajos de grado de los diferentes programas de la Universidad de Nariño.

Que la estudiante del programa de Licenciatura en Artes Visuales, MARIA LORENA BURGOS, con código 2120591016 sustentaron su Trabajo de grado "ENSEÑABILIDAD DEL ARTE DESDE LA EXPERIMENTACION COMO ESTRATEGIA METODOLOGICA HACIA EL DESARROLLO", como requisito para optar al Titulo de LICENCIDA EN ARTES VISUALES, el día 10 de mayo de 2018, en el Teatro la Guagua, según Acta de Sustentación No.006.

Que los Jurados de sustentación fueron los docentes LUIS WHITE PATIÑO Y ALFREDO PALACIOS.

Que los jurados dieron una nota final de CIEN (100) sobre CIEN (100) puntos y proponen otorgar a la tesis la distinción LAUREADO, teniendo en cuenta el concepto emitido.

Que el concepto emitido por los Jurados apunta a que se trata de un Trabajo Final con un aporte importante 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 en la sociedad.

Que en virtud de lo anterior, el Consejo de Facultad, mediante consulta No. 013 del 17 de Mayo de 2018, considera pertinente la solicitud por tanto,

ACUERDA

ARTÍCULO PRIMERO: Otorgar la distinción LAUREADA al trabajo de grado titulado "ENSEÑABILIDAD DEL ARTE DESDE LA EXPERIMENTACION COMO ESTRATEGIA METODOLOGICA HACIA EL DESARROLLO", como requisito para optar al Titulo de Licenciado en Artes Visuales, presentado por la estudiante MARIA LORENA BURGOS, con código 2120591016 del programa de Licenciatura en Artes Visuales.

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dada en San Juan de Pasto, a los 18 dias del mes de Mayo de 2018

Dr. GERARDO SANCHEZ DELGADO
Decano

ARQ. LILIANA CARRASCO
Secretaria Académica

Preparó: Javier Gómez Muñoz – Director Dpto. de Artes Visuales
Preparó: Arq. Liliana Carrasco - Secretaria Académica
Revisó: Dr. Gerardo Sánchez Delgado – Decano

RESUMEN

En el presente proyecto se aborda la enseñabilidad del arte desde la experimentación como estrategia metodológica hacia el desarrollo de la libre expresión en los niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular.

Este proceso, se enfocó en la resignificación de algunos ideales tradicionalistas y costumbres escolares confrontados a través de propuestas artísticas innovadoras, que trabajadas a partir del contexto, propiciaron un ambiente de aprendizaje dentro del cual se posibilito la participación activa de los estudiantes, quienes desarrollaron paulatinamente su libre pensamiento con las diversas actividades lúdicas, descubriendo su autoexpresión y manifestándola sin temor en sus composiciones artísticas, así como también en sus proposiciones y actuaciones, registradas a lo largo del proceso, desde la investigación acción

ABSTRACT

In the present project, the teaching of art from experimentation as a methodological strategy towards the development of free expression in third grade primary school children of the I.E.M. Popular Interaction Center.

This process focused on the resignification of some traditionalist ideals and school customs confronted through innovative artistic proposals, which worked from the context, propitiated a learning environment within which the active participation of students was made possible, who gradually developed his free thinking with the various recreational activities, discovering his self-expression and expressing it without fear in his artistic compositions, as well as in his proposals and actions, registered throughout the process, from the action research.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN ……10

MARCO TEORICO

1.DE LA EXPERIMENTACIÓN A LA ACCIÓN DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA…….....

……..20

1.1el porque de la experimentación.....20

1.1.1experimentación en las prácticas artísticas contemporáneas……...……..…....22

1.2. desde la expresión…….……...27

2. PROCESO DE EXPERIMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA

EDUCATIVA……..…….…30

2.1. Clase diferenciadora……..……...31

2.1.1. Aula y escenarios de aprendizaje…….……....36

2.1.2. El profesor como interlocutor de ideas……..……...44

2.1.3. Estudiantes como masa homogénea vs singularidad Individualidad……..…..…...52

2.2. Prácticas artísticas innovadoras……..…….....59

3. LOS NIÑOS DESDE LA ENSEÑABILIDAD DEL ARTE Y LA LIBRE

EXPRESION…….....….76

3.1 realidad de enseñar arte……76

3.2. los niños y la libre expresión……..82

5. CONCLUSIONES……..……..……98

6. RECOMENDACIONES……..……..100

7. BIBLIOGRAFIA……101

8. ANEXOS…….....104



INTRODUCCIÓN

En los procesos de la educación artística, se considera importante sacar a flote las intenciones que tanto el profesor como el estudiante, manifiestan a través del desarrollo de sus actuaciones, es así el caso de la experimentación, la cual implica la búsqueda de posibilidades en la expresión, sobre todo en la infancia, donde caben las especulaciones dudas y preguntas sobre el quehacer artístico.

Dicho lo anterior, es importante analizar como la aplicación de la experimentación en las prácticas artísticas contemporáneas, se ha convertido en parte esencial para el quehacer artístico, pues, en la medida del cómo se aborda en la presente investigación, permite explorar e indagar sobre cualquier aspecto que el ser humano desee, así como también, re-significar conceptos y objetos en beneficio de la creación artística; en este sentido la aplicación de un proceso de experimentación en la práctica pedagógica, favorece tanto la calidad como el ambiente de aprendizaje, motivando a los estudiantes a ser personas autónomas y activas en concebir su libre pensamiento , del mismo modo construyan y aprovechen su experiencia.

Es así como la experimentación se convierte en un proceso esencial para la educación artística, por tanto, mantiene relación con los aspectos pedagógicos y didácticos de los cuales se desprenden un sin número de competencias, que resultan indefectibles para la formación del estudiante, pues contribuyen en el desarrollo cognitivo de su capacidad creativa, imaginativa, expresiva, comunicativa, entre otras.



Ahora, es preciso mencionar los distintos referentes teóricos utilizados en la presente investigación, comenzando con Viktor Lowenfield, (1903-1960) quien hizo importantes contribuciones en el campo de la educación artística. Lowenfield proyecta la experiencia artística como una oportunidad de aprendizaje que no tiene límites, en la cual cada niño es un individuo único capaz de expresarse desde su interioridad por medio del quehacer artístico, desarrollando así su capacidad de crear e imaginar libremente. Aquí, la interacción con el medio juega un papel muy importante al ser una condición necesaria en el proceso educativo del niño, quien al estar en constante experimentación con cada objeto o acontecer, puede generar experiencias que le ayudaran a construir su visión particular del mundo desde su propia percepción.

A esto se le suman las aportaciones de Arno Stern (1924-) en el campo de la expresión infantil, quien postula que el ser humano puede emanciparse de los complejos racionales dictados por las presiones banales del exterior, y crear deliberadamente trazos cargados de sensaciones ajenas al mundo material. Por lo tanto el niño es quien ejemplifica el verdadero acto de expresión, dado que no guarda una relación tan estrecha con el exterior, como la que conserva con su mundo interior, en este sentido, cuando el niño se encuentra en un ambiente de aprendizaje que le permita expresarse libremente, nada le importaran las intervenciones, aportaciones, conceptos o posibles sugerencias que cualquiera pueda hacerle, más que las suyas.

Por otra parte también se utilizó a Lev Vygotsky (1896-1934) en lo referente a los procesos psicológicos del ser humano, en los cuales, se demuestra como la interacción social resulta esencial para el desarrollo y el aprendizaje, después de todo, la experiencia depende de



la convivencia y la participación activa del sujeto con la realidad. Es decir, cualquier acto creador que el ser humano pueda tener, está sujeto siempre a los acontecimientos presentados por el mundo real, sin embargo estos se combinan con la fantasía engendrada en su mente imaginativa, permitiéndole responder a sus necesidades de adaptabilidad. No obstante para Vygotski dicha capacidad de fantasear e imaginar es más intensa en la etapa infantil, es por ello que en la presente investigación la implementación de estrategias didácticas innovadoras, están determinadas al fortalecimiento de dichas capacidades, con el fin de verlas reflejadas en el crecimiento del niño, y no en caso contrario como usualmente ocurre, que en tanto el niño crece estas disminuyen o desaparecen.

Añádase a esto, el postulado de Howard Gardner (1943-) referente al desarrollo cognitivo del ser humano. En este caso se apoyó el hecho de que en la etapa infantil se encuentra la mayor concentración de carga expresiva, la cual se mantiene susceptible de ser guiada hacia cualquier dirección, definiendo así el futuro desarrollo del ser. Entonces, se considera al arte como el medio para fomentar la capacidad de imaginar, expresarse, crear y generar conocimiento a través de la experiencia; por ello la educación artística debe aprovechar la etapa infantil, dado que es el momento en el cual el ser humano se encuentra en un estado de permanente inquietud e incertidumbre acerca de todo lo perceptible a su alrededor, por lo tanto, el uso de estrategias adecuadas deben beneficiar y acompañar cada momento en el proceso de aprendizaje, de tal modo, que la recepción de los diversos fenómenos generadores de conocimiento en el niño, no afecten o intervengan negativamente en su libre pensamiento, pues esto definirá su desarrollo en aspectos tanto intelectuales, como afectivos, entre otros.



Por otro lado, en lo concerniente a la enseñabilidad del arte, se tomó como referente a Elliot Eisner (1933-2014) y sus aportaciones al currículo del arte en las escuelas. Se tiene que este debe responder a las necesidades del niño, y de su contexto, por ende, la enseñanza del arte dentro del currículo escolar, debe entender al niño como un ser único, así, desarrollar su sensibilidad a través de la constante experimentación con el medio que lo rodea, esto trae consigo que el conocer debe fomentarse como la experiencia que está íntimamente relacionada con la naturaleza, contribuyendo así con la construcción y el progreso de la cultura. Asimismo Herbert Read (1893-1968) y su discurso acerca de la importancia y trascendencia del arte en el proceso de enseñanza aprendizaje, evidencia una clara postura respecto a los proceso dentro de la escolaridad que deben abordarse bajo las leyes naturales posibilitando experiencias que los estudiantes puedan vivir y aprovechar.

Ahora bien, en la parte epistemológica de la expresión se tomó como referente a John Dewey (1859-1952), quien conceptualiza desde una perspectiva biológico-artístico-evolutiva el acto expresivo, su función dentro del quehacer artístico, y su aporte a la sociedad. Dewey, ejemplifica como la expresión puede ser confundida con la descarga emocional de un sentimiento, cuando esta es observada por el ojo que ve tan solo la imagen física, incapaz de relacionarla con los demás sentidos, hacia su capacidad de razonar críticamente sobre el acto presentado.

Además demuestra cómo el acto expresivo requiere una serie de condiciones para suceder, las cuales van desde el momento en el cual se establece una relación precisa con el ambiente, que conlleva el momento en el cual se gesta en la interioridad del ser, es pensado,



sentido, fluye por cada parte del organismo, se convierte en deseo, y debe ser exteriorizado para entrar en contacto con el mundo exterior-observador, en múltiples formas, y utilizando diversos medios de la mano del arte, en donde éste último se convierte en experiencia.

También, se tomó en cuenta, los lineamientos y orientaciones curriculares para educación artística, propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, en los cuales se contempla el desarrollo de las capacidades cognitivas a partir de estrategias metodológicas, que permitan al estudiante, participar activamente de la experiencia educativa, a través de la experimentación con el arte.

Al llegar aquí se tiene que, la presente investigación tomó como base la siguiente pregunta: ¿Cómo la experimentación, desarrolla la libre expresión artística en los niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular?

Es oportuno ahora, hablar un poco acerca del contexto que rodea la I.E.M. Centro de Interacción Popular, la cual se encuentra ubicada en una zona periférica de la ciudad de Pasto, en donde es posible observar las distintas problemáticas enfrentadas por la población, como el alto índice de pobreza, delincuencia, drogadicción, entre otros aspectos los cuales afectan directamente la formación de los niños, quienes conviven diariamente con ello.

No obstante, conviene resaltar que la institución cuenta con un ambiente natural y un entorno amplio, en donde es posible observar, explorar y tener contacto con diversos paisajes, en los cuales los niños, pueden interactuar con el medio a su alrededor; esto genera un ambiente de aprendizaje que está lejos de reprimir su expresión, por el contrario, la mantiene en constante crecimiento y desarrollo. Es así que existe una motivación para los estudiantes



quienes están en una etapa en la que les resulta fácil y divertido experimentar además de concebir un pensamiento crítico y propositivo, con el que se sientan capaces enfrentar íntegramente las diversas situaciones de su contexto, desde nuevas perspectivas.

Así mismo la implementación de estas estrategias innovadoras contempladas en la clase diferenciadora, apuntan a desarrollar la libre expresión artística desde las primeras etapas escolares de los niños, en donde puedan aprovechar al máximo sus capacidades en un ambiente que potencie sus habilidades tanto como sus emociones y cualidades, por medio de la constante interacción con el medio en el cual se desenvuelven, siendo capaces de transformarlo positivamente.

Para ello se alcanzó el siguiente objetivo general: Desarrollar la libre expresión artística a partir de la experimentación como proceso artístico y pedagógico, en los niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular, de aquí se desprenden tres objetivos específicos en los cuales, se describió cómo los niños comprenden los procesos de experimentación en la clase diferenciadora, utilizando nuevas prácticas artísticas; así mismo se describió como los niños expresan mediante sus composiciones artísticas, todo lo que observan, sienten, perciben y pueden analizar en su cotidianidad, a partir del contexto que los rodea; lo cual pueda convertirse en motivo de reflexión para su desarrollo emocional e intelectual. Finalmente se argumentó como la experimentación como estrategia metodológica contribuyo al mejoramiento de la enseñabilidad del arte en cuanto a su praxis.

A continuación, se estudió algunas investigaciones que anteceden la presente, entre las cuales están el estudio realizado por: Carol Natalia García Campos y Marianne Godoy Serrano,



titulado: *sistematización de una experiencia pedagógica en educación artística, en un espacio no convencional (2011),* en el cual se demuestra como la práctica artística en el campo pedagógico proporciona múltiples medios de expresión y formas de conocimiento a partir de la experiencia que el estudiante tiene dentro del espacio escolar, asimismo, se resalta la importancia del ambiente externo, el cual ofrece las mismas oportunidades de aprendizaje que pueden aprovecharse por medio del arte.

También se tomó como referencia el estudio hecho por Raúl Díaz-Obregón Cruzado, titulado: A*rte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación. (2003),* el cual, brinda una amplia perspectiva acerca de cómo las prácticas artísticas contemporáneas, tienen un alto impacto sobre la educación artística, el qué y cómo enseñar, del mismo modo, especifica las oportunidades que brinda el arte contemporáneo en el campo reflexivo y crítico de la cultura.

Así pues, partiendo del espíritu de la investigación cualitativa, se fundamentó la idea de comprender la realidad desde las cualidades perceptibles que la componen, las cuales son susceptibles de ser apreciadas a través de los sentidos, que además, es asimilada de manera diferente por cada ser humano, por ello, el estudio cualitativo permite comprender a cada niño desde su individualidad, además de comprender sus necesidades, cualidades, y como construye su visión frente a la realidad.

Del mismo modo, desde el enfoque crítico social y el tipo de investigación acción, se abordó el sentido crítico de la realidad social, teniendo en cuenta las condiciones sociales vulnerables que rodean a la población, en donde son los niños quienes deben enfrentar cada



día situaciones negativas que obstaculizan su libre desarrollo; por lo tanto se planteó el análisis y la transformación de la misma, buscando desde el arte sensibilizar a los niños(as) con el fin de generar un ambiente de aprendizaje, en el cual puedan interactuar con la realidad de manera sensible, experiencial, y experimentando creativamente.

Por otra parte, en la obtención de la información que determinó cuánto favorece el presente proyecto a la comunidad infantil de la I.E.M. Centro de Interacción Popular, se realizó un proceso de observación constante desde una primera fase de diagnóstico la cual permitió un acercamiento a la comunidad estudiantil, y determinar las dificultades enfrentadas por ésta, especialmente en el campo artístico, posteriormente se determinó la metodología en cada taller artístico que más se adecuo a la solución del problema planteado.

De esta manera, se evidenció el avance mostrado por los niños, de manera individual y colectiva; para ello llevo un registro de lo observado en cada sesión en un diario de campo, además se aplicó la encuesta como instrumento de acercamiento al estudiante, en donde se identificó el desarrollo de la libre expresión artística en los talleres propuestos, de igual manera, se expuso por medio del registro fotográfico, el ambiente de aprendizaje en los diferentes espacios de trabajo, en los cuales se constató el progreso de los niño(as) en cada taller, la interacción con el espacio, la exploración y reconocimiento del entorno, así como de sus composiciones artísticas en las que manifestaron dichos avances.

Es así como el presente escrito muestra en el capítulo primero, un acercamiento epistemológico referente a los términos de experimentación y expresión, en el cual se aborda desde una perspectiva antropológica, el proceso originado dentro del progreso de la razón



humana que da paso al surgimiento de ambos campos de estudio, así como también las condiciones naturales que contribuyen en su desarrollo.

Asimismo se expone desde un paralelo entre la perspectiva científica, y la perspectiva artística, cómo dicho proceso es fundamental en la búsqueda y obtención de conocimiento a través de la experiencia, en donde se evidencia las fortalezas de cada teoría, así como los puntos que conectan las diferencias entre objetividad y subjetividad de cada una, lo cual resulta en un despliegue de posibilidades por medio de las cuales, se puede comprender como el arte hace parte del desarrollo cognitivo, y va de la mano con la evolución del ser humano, así como de su cultura.

En el segundo y tercer capítulos, se aborda desde el análisis descriptivo de la investigación en cuanto a la práctica pedagógica llevada a cabo con la comunidad estudiantil, con el fin de detallar cada estrategia metodológica utilizada en los diferentes talleres; del mismo modo describir la experiencia de modo que se pueda llegar a percibir como los niños comprenden el proceso de experimentación, y como la experiencia artística contribuyó en el desarrollo de su libre pensamiento y su autoexpresión.

En seguida, en el capítulo cuarto, se discute cómo el actual modelo educativo ha pasado por alto muchos aspectos que contribuyen a la formación de los niños, desde el arte, así, en concordancia con Lowenfield (1980) se vislumbra cómo dicha falta de interés hacia el arte presentada por el actual sistema escolar, genera un atraso en el desarrollo de habilidades y actitudes positivas de carácter, en esencia, subjetivo para los niños, como la sensibilidad, la capacidad de crear y expresarse, su desarrollo social, entre otros; en consecuencia se atribuye al



maestro la ineludible labor de comprender a cada niño desde su individualidad, con el fin de que exista una mutua identificación, la cual tenga en cuenta las necesidades e intereses del niño, generando así un ambiente de aprendizaje que enriquezca la experiencia artística, especialmente, para aquellos niños que permanecen insensibles frente al arte y a sus propios sentimientos.

Así, el marco de investigación, específica como por medio de la enseñabilidad del arte, ambos aspectos convergen en el enriquecimiento del quehacer artístico en tanto conocimiento, y desarrollo de las múltiples capacidades cognitivas, antes especificadas, en beneficio de los estudiantes, y de la experiencia artística.



1. DE LA EXPERIMENTACIÓN A LA ACCIÓN DE LA PRÁCTICA ARTÍSTICA

1.1 El porqué de la Experimentación

Desde su origen, el ser humano partiendo de su instinto de supervivencia, ha logrado desarrollar cualidades perceptivas las cuales le han ayudado a descubrir, comprender y relacionarse con el medio que lo rodea, su interés por entender y dominar la naturaleza además de cada fenómeno ocurrido a su alrededor lo ha llevado a utilizar sus habilidades, capacidades y cualidades al momento de encontrar respuestas acertadas a cualquier problema presentado, una de ellas denominada experimentación.

Dicho lo anterior, experimentación en el diccionario de la real academia de la lengua española se encuentra como acción y efecto de *experimentar*, de donde se tiene que experimentar es: "Probar y examinar prácticamente la virtud y propiedades de algo.
Notar, echar de ver en uno mismo una cosa, una impresión, un sentimiento, etc.
En las ciencias fisicoquímicas y naturales, hacer operaciones destinadas a descubrir, comprobar o demostrar determinados fenómenos o principios científicos" (Real Academia Española, diccionario de la lengua española). Desde esta perspectiva el término experimentación ha sido utilizado en el mundo de la ciencia y hace parte del método científico cuya finalidad es obtener pruebas que verifiquen o refuten una hipótesis a partir de un proceso de indagación en el cual se examina detenidamente un suceso o fenómeno. Por parte de la filosofía, desde la antigua Grecia, se ha estudiado los atributos de la experimentación como la actividad humana propia de observación e indagación, siendo el método que le permite al hombre conocer la naturaleza; sin embargo es hasta el siglo XVII donde Francis Bacon, filósofo



inglés, retoma el método inductivo con el fin de realizar un análisis profundo y así complementar antiguas teorías las cuales no proporcionaban una visión completa y veraz de la naturaleza, sino que tan solo ofrecían una aproximación previa al conocimiento, lo cual terminaba siendo algo errado, dicho problema se agravo en la época escolástica, en donde se daba por sentada una teoría basada en especulaciones sin comprobarla con hechos prácticos que indujeran a una verdad lógica.

De esta manera Bacon propone un sistema basándose en el método inductivo en su novum organum(1620) cuya finalidad es comprobar cada planteamiento partiendo de la duda, de un hecho, a la generación de una teoría o certeza complementando ambos aspectos, sin embargo para que el conocimiento alcanzado fuese verdadero, el ser humano, filósofo o experimentador debía obviar cualquier preconcepción o falsa noción que le impidiere llegar a la verdad; además la búsqueda de conocimiento para Baccon apuntaba al progreso, por esta razón el método experimental actúa en beneficio de la vida del hombre, demostrando su éxito al entregar certezas e impulsando el desarrollo científico, permitiendo así el descubrimiento de innumerables leyes que rige la naturaleza, utilizando la experimentación como puente de llegada hacía la comprensión de los mismos.

Ahora bien, desde el punto de vista del arte el concepto de experimentación, su función y finalidad, no varía del primero utilizado en beneficio de la ciencia, pero si cambia de rumbo cuando la práctica experimental pasa de ser una actividad técnica, casi impersonal, como en la labor científica, y se convierte en el medio de aporte para el desarrollo perceptivo y sensible del ser humano, *artista* o experimentador, ahora el proceso de experimentación en el arte, no



solo involucra al objeto o al fenómeno a estudiar, también incluye al sujeto experimentador dentro del mismo, convirtiéndolo también en objeto de estudio, lo cual le permite auto conocerse y reflexionar para sí mismo. Este nuevo rumbo genera un mutualismo entre las partes pasivas (objeto) y activas (sujeto) del proceso de experimentación, éstas después de combinarse, afloran en las diversas manifestaciones que el quehacer artístico permite.

Así pues, la experimentación en el arte, va de la mano con la curiosidad, la incertidumbre y el deseo del artista por ir un paso delante de lo ya existente, esto lo encamina hacía mundos inexplorados que esperan ser descubiertos o, que pueden cobrar vida en la mente inquieta del mismo, acontecimientos conocidos gracias a la historia de la humanidad contada por el arte.

1.1.1 Experimentación en las prácticas artísticas contemporáneas

En el recorrido de la historia del arte para su momento, es posible reconocer el imaginario humano desde su época cavernaria en donde, por aspectos más complejos e intrínsecos que su instinto o necesidad, el hombre creó las primeras manifestaciones de arte conocidas, empezando por fabricar pigmentos extraídos de elementos naturales, que además mostraron varias tonalidades de color, lo cual puede presuponerse como un proceso de experimentación por parte del ser humano, donde descubrió lo que sería la primera sustancia pictórica; en seguida la utilidad destinada a estos pigmentos no debió aparecer por azar, también hubo un primer impulso, una primera idea de esbozar un garabato sobre una superficie con ese pigmento, convirtiéndose luego en una figura real conocida por el hombre, y posteriormente en una representación de la naturaleza y de su vida.



El desarrollo a pasos agigantados de la especie humana no permitió pasar por alto este primer intento de arte, por el contrario, creció al mismo ritmo y elevo al ser humano por encima de la genialidad. Sin embargo en la Antigüedad, el arte aún era impersonal (pues ni siquiera existía la palabra arte ni su concepto tal como lo conocemos en la actualidad), el hombre hacía con sus manos era un *oficio,* que estaba por lo general al servicio divino, pero no por eso puede negársele a cada obra terminada la naturaleza vital que cobraba; así como cada elemento tomado de la naturaleza, que al ser pensado por el hombre como materia prima y posteriormente pasar por sus manos, se convertía en un objeto totalmente distinto de su fase inerte. De esta manera cada situación requería de una primera fase de duda, de observación, de relacionarse con el medio, lograr conocerlo para saber que es permisible y que no al momento de crear; el proceso de experimentación llevó al ser humano a encontrar las medidas exactas las cuales le permitieron aproximarse a la perfección.

La constante observación y meditación frente a distintos eventos naturales, así como la capacidad del artista por representarlos en una composición tal como el momento era percibido por él, conduce el proceso experimental a formas más particulares y precisas permitiéndole lograr dicha intensión; como es el caso del artista inglés John Constable, considerado como uno de los primeros en pintar paisajes al aire libre en 1810, hecho que le permitió contemplar significativamente el ambiente, detenerse a analizar aspectos como los cambios de luz en la naturaleza, que ocurrían en determinados momentos del día por diferentes factores como la posición de las nubes, o la posición del sol iluminando distintas partes al mismo objeto; concibiendo su propia visión de la naturaleza desde su interioridad para representarla según su



criterio, capturando intensamente el instante con auténtica vitalidad. Pero fue a partir de 1825 donde sus obras se tornan aún más interesantes, pues se observa una clara innovación que lo llevo a consagrar un estilo naciente donde se puede apreciar como las pinceladas separadas, pequeñas manchas, que reflejaran los cambios de luz, imprimen su sello expresivo particular y característico por el que sería reconocido.

Este hecho logro trascender en el arte de tal manera que muchos artistas posteriores a Constable, se sintieron influenciados por él, y decidieron profundizar su arte en la percepción de sí mismos, preocupándose ahora por temas como la composición, las diferentes tonalidades de un mismo color agravadas por la luz, los problemas de forma y línea, la perspectiva en constante movimiento, el ritmo, entre otros. Ésta cualidad que el artista ahora tenía para su creación libre, fue ganando simpatizantes los cuales posteriormente formaron pequeños grupos que se inclinaron por experimentar de formas similares; hecho particular que dio vida a los *ismos* dentro de una nueva era en la historia del arte, (finales del siglo XIX y principios el siglo XX), conocida como vanguardia.

Llegado este punto es conveniente detenerse a fin de explicar brevemente lo que el surgimiento de la vanguardia significó para el arte plástico, haciendo énfasis en los procesos experimentales que dieron paso a diversas expresiones artísticas. Pues bien, conceptualmente vanguardia hace referencia al cuestionamiento e inconformismo hacia ideales y preconceptos dispuestos por una reducida elite, pero aceptada por una gran masa, que moldean el pensamiento y la cultura; en el arte plástico este inconformismo se manifiesta por parte de los

primeros artistas impresionistas quienes mostraron gran contradicción con los cánones estéticos establecidos para el arte, así como los gustos conservadores que prevalecían en la época.

Entre ellos figura Eduard Manet considerado como el precursor del movimiento impresionista, quien en su obra denota una gran carga expresiva, en cuyas pinceladas manifiesta el momento vivido capturado en un instante por trazos apresurados, composiciones desordenadas con cierto toque de frescura.

Influenciados por el aparecen posteriormente muchos artistas que siguiendo sus pasos perfeccionaron el estilo, tales como: Monet, Cezane Degas, Renoir, Pizarro, Sisley.

La atención al detalle del momento preciso en un acontecer, capta enteramente la sensibilidad del artista quien a fin de no perder el instante rápidamente plasma las diferentes tonalidades de luz que caen sobre los objetos con definidas pinceladas muy precisas, esporádicas, extrovertidas.

A continuación aparecen artistas como Vincent Van Gogh, Paul Gaugain y Henri de Toulouse-Lautrec considerados post impresionistas, quienes bajo el influjo de sus predecesores, dan continuidad a la experiencia visual ahora con un modo de hacer aún más innovador, cada artista se muestra con obras cargadas de expresividad, en las cuales se manifiesta el estilo personal, por ello se puede apreciar como la subjetividad del artista se manifiesta con más fuerza. Consecuentemente aparece el fauvismo, a manos de artistas como: Matisse, Derain, Dufy y Braque, en donde se observa como el arte se presta ahora como puerta hacia la interioridad del artista, quien aún no ha dejado del todo la representación de la realidad,



pero se concentra con mayor intensidad en su subjetividad, a través del uso de colores vibrantes y formas simples.

En contraste aparece el cubismo, representado principalmente por Pablo Picasso, que abandona la intensidad del color producido por la luz, y se ocupa ahora en generar sensaciones visuales de distintas perspectivas concentradas en una misma composición, creando imágenes interesantes extraídas de la realidad, pero que a su vez conforman una nueva, bajo tonalidades opacas y colores neutros; aquí la forma se simplifica a fin de que la imagen sea más mental que ocular. En la secuencia temporal aparece ahora el expresionismo, movimiento en el que se reconoce la obra de Kirchner así como la de Kandinsky, que se concentra de manera específica en la expresión del ser interior del artista, ya no importa tanto la representación de formas reales, como en el caso de sus precursores, como la sensibilidad producida por su visión subjetiva.

Tras la constate búsqueda y reinvención de la formas particulares de hacer y pensar el arte surge un movimiento que radicalizo la concepción de arte como se la conocía hasta el momento, este si bien tuvo un influjo de los anteriores ismos, estos no resultaron ser tan provocadores como el naciente, el Dada o dadaísmo. Este movimiento significo una ruptura en la linealidad del arte, pues pretendía ir contra cualquier norma social moral o estética, configurando una nueva y particular contra cultura, que se oponía a lo comúnmente establecido y aceptado.

Dentro de esta corriente los artistas Duchamp y Beuys son quienes marcan una tendencia gracias a sus ideas revolucionarias producto de un intenso redescubrimiento del



quehacer artístico. Aquí los artistas proponen y popularizan tendencias en las cuales el arte se manifiesta en contra de sí mismo, con propuestas que trascienden los ideales de belleza o fealdad pues no se ajustan, ni pretenden hacerlo, a dichas categorizaciones canónicas. A partir de aquí y hasta nuestros tiempos el arte pasa a un plano en el cual la experiencia radica en la importancia de la vivencia.

Tras este breve recorrido analítico por los principales movimientos vanguardistas que han repercutido significativamente en el arte desde los procesos de experimentación es posible vislumbrar los cambios producidos por el hombre en cuanto al quehacer artístico, pues su incesante búsqueda en el deseo de innovar, le ha permitido explorar el medio exterior, pero más importante aún, explorar dentro de sí; por ello el proceso de experimentación es ahora personal, consigo mismo, ocurre desde su interioridad manifestándose hacia exterior; le concede al arte la condición de reflejar una visión particular, que no tenga fronteras ni límites.

Esta autonomía que logra el artista, renueva su labor y le agrega valor significativo a la obra, pues deja percibir la carga emotiva impresa por el artista, que además la manifiesta en si misma; el proceso de experimentación que parte desde el sujeto, involucra ahora entre otros: su pensamiento, emociones, sensaciones, visiones, las cuales al ser manifestadas o exteriorizadas dan paso a la expresión.

1.2 Desde la Expresión

En cuanto a expresión que etimológicamente significa sacar al exterior, el término puede ser abordado desde varias perspectivas; sin embargo el análisis presentado por Dewey (1980) se aplica en este caso, pues se tomó como objeto de estudio la expresión vista desde el sujeto, y



desde el objeto, en el sentido artístico. Pues bien, la expresión desde su estado inicial en la interioridad del sujeto, es un acto personal que aparece como una necesidad en gran medida, de comunicación, la cual está cargada de emociones, sensaciones, ideas, visiones (entre otros aspectos que alberga la subjetividad humana necesarios para que tenga lugar la expresión), los cuales se forman a partir de la interacción con el medio y deben ser liberados hacía el exterior mediante canales precisos, permitiendo el contacto con la otredad a través de la percepción, estos pueden ser gestuales, simbólicos, movimientos, o cualquier otra forma de manifestación.

Sin embargo el acto de expresión debe conllevar al sujeto que la manifiesta hacía un horizonte objetivo, es decir, debe tener una razón de ser, desde el momento en que surge hasta el momento de ser liberada, este hecho puede confundirse, en consecuencia con Dewey (1980), con una mera descarga de emociones, como ocurre con alguien que en un arranque de ira destruye todo a su paso; desde el punto de vista de un observador, puede ser la *expresión* de dicho sentimiento, pero para quien obra, simplemente es un desahogo emocional, una actividad que carece de medio expresivo o de horizonte alguno.

De lo anterior se infiere que, el acto de dar rienda suelta a una emoción, tan solo motivado por el deseo de desahogo, se aleja del acto expresivo, si bien es un principio necesario para dar paso a la expresión, esto no lo hace suficiente; para que un acto sea considerado como expresión debe mantener relación con la materia, con el medio exterior; dicha conexión además está ligada al contexto del momento en que ocurre el acto expresivo, y lo acompaña desde su concepción hasta su nacimiento; en otras palabras, el lugar, la situación, los acontecimientos en un momento determinado de la cotidianidad, como sucesos impredecibles, efímeros, que



ocurren por azar, encuentran al sujeto, hacen eco en su interioridad, acumulándose como experiencias que son significativas, pues van acompañadas de la carga emocional, así como también del aprendizaje generado en su momento. Dichas eventualidades son tomadas por el sujeto, o artista para alimentar su acto expresivo y dar lugar a la creación artística, en este punto la obra de arte se convierte en el medio de conexión entre lo que alberga la interioridad del sujeto y el exterior como receptor pero también como productor de la materia objetiva antes mencionada.

Añádase a lo anterior, que la creación artística posee también cualidad expresiva, entendida como el resultado de la manifestación expresiva del sujeto, por lo tanto "aislar el acto de expresión, de la expresión poseída por el objeto conduce a la noción de que la expresión es meramente un proceso que descarga la emoción personal". (Dewey, 1980, p.93)

Esta conexión vista desde el sentido expresivo de la obra de arte es comprendida a partir de la experiencia, ya que está arraigada a las particularidades del medio exterior adoptadas por el sujeto, quien al momento previo a realizar una obra, lleva consigo este material consistente en posibles hábitos, gustos, debilidades, entre otros, los cuales entrelazan sus saberes ya existentes, con los generados en el momento, transformando su deseo de expresión en movimientos armónicos de acuerdo a cualquier disciplina, que en el caso artístico incluyen: trazos, pinceladas, mezclas de colores, versos, ritmos, melodías, poesía, y demás, los cuales forman una nueva experiencia, por ende le otorga expresividad al objeto que fue usado como medio.



Por último la obra de arte al actuar como objeto expresivo, puede transformar y mostrar diversas perspectivas de una realidad, así como también ser contemplada como la expresión en sí misma, pues al entrar en contacto con la interioridad del observador puede hacer parte de infinitas y nuevas experiencias, que enciendan las luces para alumbrar las condiciones en que surge la expresión.

2. PROCESO DE EXPERIMENTACIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Tras hacer un acercamiento a la amplitud conceptual del término experimentación, es importante señalar que desde la presente investigación esta definición ha sido apropiada en beneficio del arte y, desde esta perspectiva, para la educación artística generando así una comprensión clara dentro de un saber específico en el quehacer artístico para los niños.

Es así como el acto de experimentar se considera como el proceso cualitativo dentro del cual se desarrollan múltiples actitudes y capacidades que contribuyen en su desarrollo cognitivo, que a su vez dependen de factores específicos dentro de los cuales se cultiva un verdadero conocimiento, por ello, de acuerdo con Eisner (1998) posibilitar al niño la oportunidad de experimentar dentro el proceso de aprendizaje, desarrolla la capacidad de interpretar la significación de su entorno configurando su pensamiento respecto al tipo de experiencia que pueda tener.

En este sentido el proceso de experimentación surge dentro de unas condiciones específicas contempladas a continuación en la clase diferenciadora.



2.1 Clase Diferenciadora

En la presente investigación la visión particular del educador juega un importante papel en el proceso de enseñanza aprendizaje del arte, pues además de transmitir y guiar el conocimiento, también debe utilizar los recursos adecuados para generar un aprendizaje significativo haciendo uso de sus capacidades creativa y reflexiva, así como de su sentido crítico, los cuales le permitan analizar el contexto y apropiarse de el para trabajar a partir del mismo contribuyendo en su desarrollo cultural.

Así, surge como estratégica metodológica la clase diferenciadora que, como su nombre lo indica, se fundamenta en la diferencia, específicamente, de los modelos de enseñanza tradicionales. En consecuencia se contempla la desmitificación de ideales, o preconcepciones tradicionalistas, que si bien en la actualidad se encuentran obsoletos e incontables han sido los esfuerzos de distintos, pedagogos, psicólogos, sociólogos etc. por transformarlos, a la fecha y particularmente en las instituciones de educación pública se siguen aplicando, perjudicando especialmente áreas como la educación artística.

En este sentido en la **clase diferenciadora** se contemplan estrategias que permiten re-pensar dichos contenidos tradicionalistas con el fin de proponer nuevas soluciones, resignificando y fortaleciendo la práctica artística-educativa. No obstante resulta difícil atravesar la barrera creada por la conformidad y aceptación frente a estas costumbres educativas presentadas particularmente por los niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular.

Para ello en la presente investigación se propuso un primer taller de diagnóstico con el fin de conocer y entender a cada niño desde su individualidad, así como sus necesidades y cualidades en la colectividad, el cual será especificado más adelante; así como también talleres enfocados en procesos de sensibilización cuyo objetivo consistió en despertar distintos pensamientos emociones y sensaciones en los niños, de manera que surja paulatinamente el interés por experimentar y acoger desde distintas perspectivas las nuevas prácticas artísticas.

Dicho esto, uno de los talleres denominado "*recuerdo lo que miro en mi camino*" se basó en tres aspectos importantes tales como: el recuerdo, la observación y la atención al detalle de los niños, éste se desarrolló en tres etapas: en la primera, se construyó colectivamente un concepto de recuerdo a partir del conocimiento previo de cada niño; la segunda, en la cual se ejemplifico lo anterior por medio de una vivencia personal y se dio paso al planteamiento de la actividad a realizar, la cual consistía en recordar y dibujar todo lo que cada niño mira cuando se dirige de casa al colegio; y la tercera en donde se desarrolló y posteriormente se compartió la experiencia , para finalizar con una reflexión general del tema y la actividad.



Figura 1."Lo que miro en mi camino" –

--fuente-archivo personal.



Con éste taller se procuró que cada estudiante lograra concentrarse y pensar detenidamente sobre aspectos y pequeñas vivencias cotidianas las cuales pasan desapercibidas, o no les da importancia, como por ejemplo: el recorrido realizado diariamente para ir desde su casa hasta el colegio. Aquí el *recuerdo* entendido como la experiencia pasada de una persona- en este caso de los niños- que se trae al presente y se revive mediante la actividad artística, es una parte fundamental del desarrollo de los estudiantes, puesto que permite evidenciar su crecimiento así como rememorar acerca de las diferentes vivencias generadas por este, además de conocimientos, diferentes estados emocionales, con los cuales conforma y articula su experiencia, y sirven como puente hacia la comprensión de posibles situaciones futuras.

Así mismo es importante analizar como los niños articulan su recuerdo a la realidad entretejiendo su experiencia pasada con elementos del presente para crear a partir de ello una nueva experiencia enriquecedora dado que "la actividad creadora de la imaginación depende directamente de la riqueza y la diversidad de la experiencia anterior del hombre, ya que esta experiencia brinda el material con el cual se ha estructurado la fantasía. Mientras más rica sea la experiencia del hombre mayor será el material con que contará su imaginación" (Vygotsky, 1980, p, 12).



Figura 2.”Lo que miro en mi camino” ---fuente-archivo personal

Por tanto concederle importancia dentro del aprendizaje a los aspectos tratados en este taller resulto en un despliegue de diversas emociones que los estudiantes expresaron en sus dibujos, la reacción resulto positiva a nivel grupal como ellos mismos manifestaron, “*les gusto la actividad de recordar y dibujar lo que miran en el camino porque afuera de mi casa hay una bicicleteria y siempre veo ciclistas que pasan rápido yo me imagino como ellos*” (E12G3CIPe1)

Muchos, además pudieron recordar anécdotas que compartieron con sus compañeros en las cuales encontraron aspectos en común, en este caso los niños que toman rutas similares tuvieron una experiencia parecida ese día, manifestando que "*les gusto la actividad de recordar y dibujar lo que miran en el camino porque se acordaron de lo que habían mirado ese día el cielo estaba oscuro pero sobre el volcán había un arcoíris*" (E8G3CIPe1).



Figura 3."Lo que miro en mi camino" fuente-archivo personal

De este modo la interacción entre los estudiantes género confianza y respeto, permitió una buena comunicación entre todos.

Por lo anterior, el taller significo el paso para que los niños elucidaran la dinámica de las clases, pero aún más importante se logró un avance en el objetivo de despertar en los niños la



curiosidad y el interés por el área de educación artística y las clase venideras, y con ello aplicar los planteamientos contemplados en la clase diferenciadora como se mencionó en un comienzo.

Después de todo esto se retoma ahora el punto de partida abordado en un principio en la clase diferenciadora que, como se mencionó anteriormente, antagoniza aspectos particulares en los procesos educativos tradicionalistas, proponiendo alternativas abiertas que permitan apreciar múltiples perspectivas en el contexto educativo, así se llevó a cabo un proceso de resignificación principalmente con los siguientes ideales

2.1.1. Aula y escenarios de aprendizaje

Al hacer referencia al término aula inmediatamente su significado es asociado al espacio donde tiene lugar la enseñanza, aun cuando no ha existido siempre del modo como lo conocemos ahora, es posible reconocer como desde la época antigua ha existido la necesidad de llevar a cabo el proceso educativo dentro de un espacio determinado únicamente para este propósito, y en la actualidad pese a los diversos cambios en su forma, su contenido y función no han variado significativamente. El lugar donde ocurre una relación pedagógica, cualquiera sea su contexto, se entiende como aula de clase.

Sin embargo es en la modernidad donde se institucionaliza la educación, con lugares específicos y de obligada asistencia, estos a su vez poseen un orden y factores asociados que se han convertido en una tradición devenida en costumbres transmitidas por generaciones, de las cuales depende la formación de cada ser humano que logra entrar o al menos relacionarse con el mundo de la escolaridad.



Bajo dicha tradición se encuentran numerosos parámetros que le han dado forma a la educación y particularmente a la pedagogía, este es el caso del aula como único escenario de aprendizaje. Dentro del aula se encuentran diversos factores que hacen alegoría al tradicionalismo pues esta, en esencia, está conformada en su estructura material por una habitación cuya intención es agrupar cierto número de personas con similares características como la edad, nivel intelectual, entre otros, con elementos dispuestos a manera de recursos para la enseñanza como: una pizarra, sillas, mesas… que a su vez también disponen un orden: formados en hileras apuntando hacia un frente, en el cual se ubica la pizarra y el maestro.

Con este panorama se encuentran los niños cada día, la costumbre moldea su imaginario acerca de lo que puede ser la escuela y el "lugar" donde se va a aprender, por tanto dicho aprendizaje depende de las condiciones dispuestas en el contexto antes mencionado, y por lo general se ve afectado por lo mismo, en este sentido, si el lugar donde acontece la educación carece de dinamismo y lúdica que puedan favorecer la apropiación de cualquier conocimiento que se imparta, éste se verá contrastado con la falta de interés por el aprendizaje en los estudiantes a causa de ello; del mismo modo este es el escenario en donde la educación artística tiene lugar, por ende resulta difícil creer posible ¿cómo el espíritu inquieto de un niño puede volar encerrado en cuatro paredes?

Este cuestionamiento resulta esencial para la educación artística pues es importante analizar como el aprendizaje depende de la relación que se crea con el entorno educativo, de manera que no se constituye únicamente del saber transmitido por el maestro, sino también a partir de la interacción con el espacio en el cual tiene lugar; por ende aquellas cuatro paredes



que configuran el espacio deben pensarse ya no como un lugar inerte que se debe ocupar o llenar, sino, como señala Battini (citado en OEI 2008) “es necesario entender el espacio como un espacio de vida, en el cual la vida se sucede y se desenvuelve: es un conjunto completo” y de esta manera ampliar la visión que permita transfigurarlo en un *ambiente de aprendizaje*.

En este punto cabe resaltar que espacio y ambiente no denotan esencialmente lo mismo, si bien están relacionados, ahora es posible considerar al espacio como el lugar material, mientras que al hablar de *ambiente* se toma en cuenta ese espacio material más la interacción de cada elemento, sensación perceptible e interrelaciones entre cada persona; cuando todo dispone una cualidad útil y un propósito dentro del aprendizaje, se genera una experiencia enriquecedora para el conocimiento y la formación de los estudiantes basada en la apropiación de un pensamiento crítico con el cual desarrollen y aprovechen al máximo sus capacidades.

Desde esta perspectiva en el ambiente de aprendizaje resulta fundamental que el estudiante se sienta identificado, encuentre la confianza y comodidad para relacionarse y experimentar con su entorno, asimismo pueda imaginar, crear y expresarse de manera libre, de ahí que “el espacio como ambiente de aprendizaje dialoga con los niños. Este diálogo se enriquece en la medida en que la interacción es posible” (O.E.I. Sarlé, P et al. 2014)

Ahora bien, la institución educativa, no solo está conformada por aulas, existen además diversos lugares dispuestos para distintas funciones en los cuales puede ocurrir el aprendizaje, este no solo debe confinarse dentro de un aula, y si fuera este el caso esa aula también puede acondicionarse al cambio, como lo afirman: Laorden Gutiérrez C, y Pérez López C.:



Cualquier espacio de nuestra escuela es susceptible de ser espacio educativo y, por lo tanto, deberemos organizarlo coherentemente con respecto a nuestros proyectos y programas. La creatividad puede ayudar a sacar provecho de espacios comunes como pasillos, rincones, escaleras, vestíbulos, patios o jardines... lo que nos permitirá establecer espacios para exponer, espacio para nuestras cosas, para mirar, para descubrir... rincones de actividades diferentes y talleres para experimentar. De esta manera multiplicamos los recursos y ampliamos su utilización. No hay razón para que el aula sea siempre el espacio fijo tradicional. Podemos organizar rincones y espacios educativos alejándonos de un centro aburrido, uniforme, monótono, lleno de espacios estáticos, iguales año tras año. (2002)

Considerando lo anterior, se plantearon talleres enfocados en la experimentación de los niños con el medio, en los cuales se desarrollaron las dimensiones de la experiencia especificadas en los lineamientos curriculares de educación artística del M.E.N. en los procesos contemplativo, imaginativo, reflexivo y valorativo desde la interacción con el entorno.

Los primeros talleres ocurrieron dentro del aula con el fin de continuar con el desarrollo paulatino del proceso de sensibilización mencionado anteriormente en la clase diferenciadora, así el taller “el salón de clases es mi espacio” comenzó con una primera fase de observación, aquí los niños empezaron a dar cuenta de todo lo que conformaba su aula de clases, cuáles son sus cualidades, como es el espacio, y las características de este, así como los elementos que la conforman; seguido a esto se organizaron en grupos uniendo los pupitres para dar paso a la actividad, en esta cada grupo debía representar gráficamente lo observado, cómo es el aula de



clases y cómo le gustaría que fuera, para finalmente hacer una reflexión personal de la experiencia.

En este taller los estudiantes afirmaron que *"les gusto la actividad porque pudieron mirar cosas que no habían notado antes"*; con ello reflejaron atención al detalle con cada elemento que podían percibir, además se mostraron abiertos a proponer cambios que mejorarían su aula de clases, manifestando que "*les gustaría que todas las clases fueran en grupo porque podemos hablar y podemos sentarnos donde queramos*"

El taller logro constituirse como un ambiente de aprendizaje en donde la interacción entre los estudiantes genero confianza, y la dinámica de la actividad les permito apreciar el aula de clases como su espacio propio el cual es fundamental en tanto se constituye como parte del aprendizaje.

Tras avanzar en las etapas de sensibilización con los niños, el taller *"espacio abierto"* se desarrolló fuera del aula de clases. En este taller se ubicó un espacio en la institución, en el cual se contempló como primera medida un proceso de observación e interacción con el medio, con el fin de que los niños se familiaricen con otro tipo de ambiente distinto al aula, aquí la constante exploración permitió a los niños, indagar, descubrir, experimentar con sus sentidos, así como también enfrentar otro tipo de situaciones, apreciar nuevas perspectivas, desarrollar un pensamiento independiente, lo cual reflejo su disposición, su comportamiento, actitud colaborativa y compromiso en las diferentes actividades.

En este taller, luego del previo acercamiento con el ambiente, los estudiantes, escogieron el lugar donde querían permanecer para llevar a cabo la actividad, en la cual debían concentrarse en todo lo observado y la experiencia vivida en el momento, seguido a esto realizar una composición artística utilizando la pintura como recurso didáctico y la respectiva superficie de trabajo.



Figura 4."Lo que miro en mi camino" fuente-archivo personal

Aquí la comodidad que los estudinates gradualmemte manifestraon se torno en confianza y disposicion por experimentar en el espacio, asimismo el ambiente de aprendizaje genero nuevas froma de percibir el medio reflejadas en la experiencia artistica, de ahí que "*A los estudiantes del grado 3 de primaria les gusta el espacio abierto fuera del salón de clase porque se concentran en sus pensamientos*" (E1G3C1PE2- E2G3CIPE2-E3G3CIPE2)



Figura 5.”Espacio abierto” fuente-archivo personal

Aquí los estudiantes mencionaron un componente esencial dentro del aprendizaje: *la concentración*.

Un acercamiento a la definición del termino concentración refiere el proceso mental que surge a partir del razonamiento, en donde la atención de una persona se enfoca en un objeto u acontecer que sucede externamente o que ella misma piense realizar, cuando este acto ocurre se omiten factores ajenos al de su interés. Se considera la concentración como una cualidad vital en el proceso de aprendizaje, por lo tanto, potenciar esta capacidad en los niños, más aún si ellos así lo sienten, demuestra como los talleres que se realizan en un espacio abierto contribuyen positivamente en la adquisición y apropiación de un conocimiento y una nueva experiencia significativa, tanto para ellos como para la educación artística, así lo manifiestan:

"*A los estudiantes del grado 3 de primaria les gusta el espacio abierto fuera del salón de clase porque podemos dibujar o pintar libremente lo que miramos o lo que sentimos*". (E7G3CIPE2).

Esta sensibilidad expresada por los estudiantes frente al medio que pueden explorar y percibir a través de sus sentidos, muestra como ellos fueron apropiándose del lugar nutriendo su imaginación de cada aspecto cualitativo del espacio abierto para traducirlo plásticamente en sus composiciones artísticas



Figura 6."Espacio abierto" fuente-archivo personal

Asi, la experimentación con el espacio genero una nueva experiencia en la cuales se generó un ambiente de aprendizaje, que contribuyo al fortalecimiento de la expresión de los niños quienes al respecto también opinaron "*nos gustó el espacio abierto fuera del salón de*



clase porque nos sentimos felices (E3G3CIPe2-E4G3CIPe2), "*en el espacio abierto nos sentimos libres*" (E5G3CIPe2-E6G3CIPe2-E7G3CIPe2).

Como se indicó en un principio el espacio o lugar, bien sea el aula de clases u otro en la institución, está directamente relacionado con el aprendizaje, por tanto la creatividad y el compromiso del maestro combinado con la disposición de los estudiantes dan paso a múltiples formas de alcanzar el conocimiento por medio de un ambiente lúdico que favorezca el proceso educativo en donde se cultiven actitudes colaborativas, despertando en los niños el interés por apreciar las distintas cualidades que el medio ofrece enriqueciendo así su expresión.

2.1.2. EL PROFESOR COMO INTERLOCUTOR DE IDEAS

Al igual que el concepto de aula, el de profesor también está rodeado de circunstancias históricas a partir de las cuales se ha construido colectivamente en el contexto social y cultural del cual depende y al cual se acomoda. Este históricamente ha atravesado etapas que se han visto afectadas por las condiciones sociales de cada época; así en un principio la trasmisión de un saber o habilidad a cargo de una persona con la experiencia necesaria, se impartía oralmente a personas más jóvenes e inexpertas en el tema.

Con esa primera intensión se genera un acercamiento hacia la conceptualización de profesor, docente o maestro, dentro de la cual se contempla a la persona cuya profesión está dedicada a la enseñanza de algún área del conocimiento o disciplina determinada, además de cumplir el papel de educador en el sentido en que debe transmitir valores específicos relacionados a su área y al comportamiento del ser en un ambiente social. Si bien la



connotación de profesor, maestro, docente, enseñante o educador se relaciona, cada término denota un significado particular diferenciándolo en algún aspecto, sin embargo desde la escolaridad la palabra *profesor* es comúnmente utilizada especialmente por los niños para referirse a la persona que, ellos consideran, se encarga de enseñar.

Con ello se ha tejido una significación simbólica alrededor de la imagen del profesor la cual se representa bajo un ideal semejante al de una autoridad superior que debe transmitir su saber a los estudiantes, quienes deben aceptarlo sin cuestionar, no obstante, esta concepción ha atravesado diversos cambios, con los avances investigativos en el campo de la pedagogía, en los cuales se ha reconfigurado significativamente como un guía, acompañante, mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, quien no solo imparte conocimiento sino también lo recibe generando una experiencia recíproca, en la relación maestro-estudiante-ambiente de aprendizaje.

Este es el panorama que se espera encontrar en una institución educativa: la imagen del maestro que interactúa con sus estudiantes y les permiten participar activamente del conocimiento, pero ¿Qué tanto se cumplen estas características en los profesores particularmente de las instituciones de educación pública en la ciudad de Pasto?

Para responder esta pregunta necesariamente se debe echar un vistazo hacia el interior de las instituciones y al cuerpo docente que lo conforman, en donde se encuentra, por lo general, que la mayoría de docentes pertenecen a la tercera edad, en el caso de la I.E.M. Centro de Interacción Popular esto ocurre en la primaria, se puede entender entonces, cómo la



disposición y actitud de un profesor, cuya experiencia como profesional es larga, no coincidirán con lo planteado en los modelos pedagógicos contemporáneos.

Además los modelos pedagógicos actuales, requieren nuevas prácticas y estrategias educativas, de ello deviene un mayor compromiso y esfuerzo por parte del docente tanto para internalizar y apropiar los contenidos como para desarrollarlos e implementarlos dentro de su rutina escolar, en consecuencia todo este trabajo para un docente que lleva una larga experiencia con ciertas maneras de enseñar, se verá afectado por la tendencia de resistencia al cambio, más aun si las estrategias empleadas por él le han proporcionado resultados satisfactorios, en contraste aparecerá el temor hacia lo desconocido que, por lo general, está sujeto al fracaso, en consecuencia como afirma Eisner (2002) ” Lo familiar es a menudo más confortable que la incertidumbre de lo desconocido” p.235

Lo anterior sirve para ejemplificar lo antes mencionado como costumbres escolares, de donde se infiere que los estudiantes tienden a adoptar ciertos tipos de comportamientos e ideales de sus educadores, teniendo en cuenta que la profesión docente es la primera con la que un ser humano, desde una edad temprana, tiene contacto, la primera en el sentido en que establece una interacción directa con el rol profesional, un niño que entra en la escolaridad sabe cómo es el ambiente de trabajo de un profesor, su comportamiento, su actitud frente a diversas situaciones y frente a los estudiantes, etc. más aun cuando el estudiante elige como profesión la educación, evocara esa imagen del profesor que tuvo en su época escolar, reproduciendo consciente o inconscientemente sus actuaciones.



De ahí que no es extraño pensar porque algunos profesores muestren tendencia a utilizar métodos de enseñanza tradicionalistas, así como su comportamiento y forma de dirigir una clase concuerde con estos modelos, a continuación un estudiante afirma:

"*la profe es estricta porque cuando alguien habla ella grita y lo manda de una para la rectoría, nadie puede hablar ni alzar a ver porque se pone brava*"

La intensión de traer a colación este tema no es la de menospreciar a nuestros maestros, sino por el contrario elogiar su contribución a la educación de nuestra generación, no obstante en la presente investigación se aborda el rol del profesor desde una perspectiva más abierta, menos tradicional, contemplando la imagen del profesor desde otras posibilidades, por ejemplo: el respeto fundamentado a partir de la confianza, no del miedo, en donde se manifieste su sensibilidad al interactuar de manera creativa con las diversas situaciones que presenta el entorno educativo y el contexto en general.

Dicha imagen debe construirse desde el primer momento en el cual los niños entran en contacto con la escolaridad, como el primer día de clases, el primer día que conocen a la persona quien será su profesor; la relación comienza a urdirse desde el instante en que ocurre el primer contacto perceptible. Llegado este punto conviene abordar ahora el taller mencionado anteriormente, planteado para este propósito el cual se denominó "encuentro y reconocimiento".

Este taller tuvo la intensión de generar otras perspectivas y configurar el ideal de profesor en los niños, aquí el acto de presentación se convirtió en un proceso de reconocimiento e interacción entre el profesor los estudiantes y el medio.



El taller comenzó con un saludo cargado de energía, una dinámica de actividad corporal y posteriormente el ejercicio de presentación frente a los estudiantes, este último se ejecutó a partir de la representación gráfica de la imagen personal, en donde se ubicó cada parte del cuerpo cuyo sentido significara una cualidad relacionada con el gusto o rechazo de diversos objetos situaciones o estados subjetivos, hasta constituir la figura humana completa, la actividad se basó en lo expuesto, y en ella cada niño debía dibujarse a sí mismo narrando para cada parte de su cuerpo, que representara un sentido, sus gustos y estados frente a distintas situaciones.

Cuando los niños finalizaron comenzó la siguiente etapa de compartir con el grupo los dibujos, para ello cada niño debió hacer una la lectura de su propio dibujo, narrando lo representado. De este modo el compartir se basó en el re-conocimiento es decir, cada niño aprendió de sí mismo tanto como de sus compañeros, pues conocieron aspectos y cualidades de los mismos, lo cual fortaleció las interrelaciones del grupo. Aquí los niños manifestaron que: "*les gusto la actividad porque se dieron cuenta que otros tenían los mismos gustos*"

Del mismo modo la lectura de sus composiciones permitió el acercamiento a la subjetividad del niño lo cual resulta fundamental en el rol del profesor, pues como afirma Lowenfield (1980):

Un maestro sensible puede penetrar y comprender problemas que el propio niño está muy lejos de advertir. Al mismo tiempo, ayudar a estos niños a que desarrollen una relación sensorial con sus dibujos puede ser muy beneficioso para estimular la toma de conciencia de las



diferencias existente en el ambiente, lo que puede contribuir al desarrollo intelectual de la criatura. (p.43)

En consecuencia este taller fue el punto de partida hacia la interpretación de nuevas formas en la identificación de la imagen del profesor, así como también de la clase de educación artística, a partir de este se consagro la relación con los estudiantes, basada en un mutualismo y reciprocidad dentro un ambiente cálido en donde la confianza se manifestó por parte de los niños quienes al respecto opinaron:

"A mí me pareció chévere la clase porque ningún otro profesor había llegado así como usted, siempre llegan y dicen el nombre y ya"

"*A mí me pareció raro porque la profe titular no es así, pero después me gusto porque nos contó sus cosas y después nos escuchó cuando le contamos nosotros lo que nos gustaba y así"*

Se puede apreciar, entonces, como los niños a pesar de estar en una etapa temprana de su escolaridad ya han comenzado a moldear su imaginario a ciertos ideales referentes al cómo debe ser un profesor, por ello en un principio se mostraron renuentes a la dinámica de presentación, sin embargo ello no le quito merito a su estado de sorpresa el cual acarreo consigo el interés y curiosidad por el desarrollo de la actividad.

Para dar continuidad, otro de los talleres que refuerzan lo expuesto correspondió al componente de expresión corporal y teatral planteado con el fin de fortalecer algunos conocimientos como actitudes referentes a esta. El taller que bien pudo denominarse *"función de circo"* se planteó como estrategia didáctica la cual conto con la colaboración de dos artistas

invitados, quienes mostraron distintas habilidades relacionadas con este arte, asimismo se contempló la participación de los niños en las diferentes etapas del show desde las cuales se abordaron algunas temáticas, que posteriormente sirvieron para reflexionar sobre la experiencia y relacionarlas con la misma.



Figura7." Función de circo "temática expresión teatral fuente-archivo personal

Aquí los niños pudieron apreciar como la persona que ellos consideran su profesor posee distintas cualidades fuera de las que comúnmente ellos conocen, así lo manifestaron *"nos gustó la clase de hoy por que no sabíamos que usted podía hacer eso, que chévere como nos enseñó con malabares"*

De la misma manera los niños mostraron interés por participar activamente en la actividad, en donde se pudo observar como la actitud y disposición de ellos se convirtió en un

ambiente de aprendizaje en el cual tuvieron la oportunidad de experimentar e ir construyendo una visión diferente de su profesor, afirmando así que: *"me pareció chévere hoy porque usted hace cosas bonitas y eso a mí me gusta porque nosotros nunca habíamos tenido profes así yo quiero ser como usted cuando sea grande"*

"a mí me gusta que usted siempre nos sorprende con sus cosas, yo no pensaba que usted podía hacer malabares además aprendimos muchas cosas por eso le agradezco profe"



Figura 8."Función de circo "temática expresión teatral fuente-archivo personal

Se puede apreciar entonces, como los niños acogieron los talleres pensados, para la intensión expuesta, los cuales resultaron gratificantes y enriquecedores en tanto se logró sembrar la semilla de la incertidumbre por la clase de educación artística, y aún más importante, que los niños se apropien de las nuevas propuestas planteadas en la clase diferenciadora, en este

caso, una nueva visión del rol del profesor, superando el imaginario tradicionalista, de modo que los aspectos cualitativos más sobresalientes como la actitud hacia el otro, trascienda subjetivamente contribuyendo en el desarrollo de su personalidad, de manera que aflore naturalmente en sus acciones frente a la sociedad; para apoyar lo anterior Eisner (2002) afirma:

El docente es el principal modelador de la forma de vida social compartida que experimentan los alumnos. La manera de brindar afecto, el modo específico de imponer límites, la flexibilidad de que disponen los alumnos, la claridad con que se asignan tareas, el ritmo el clima de la jornada, sufren la profunda influencia (…) del maestro de la clase (…) las cosas que los alumnos aprenden de su docente como persona pueden ser las más importantes de todas las aprendidas en la escuela. Sin duda se cuentan entre las más trascendentes que los individuos recordaran cuando se les pregunte acerca de los docentes que influyeron en su vida (p.217)

Con lo anterior se puede apreciar la importancia e influencia que ejerce el profesor en el proceso educativo y formativo de los niños, quienes a su vez configuran su experiencia con esta imagen y los aspectos cualitativos, sean estos positivos o negativos, los cuales interiorizan contribuyendo en su desarrollo y crecimiento tanto personal como social.

2.1.3. Estudiantes como “masa” homogénea vs Singularidad Individual

Continuando con la dinámica hasta ahora expuesta en la presente investigación, conviene en este punto, de la misma manera como con los anteriores términos, analizar conceptualmente lo que, en este caso, *estudiante* o *alumno* representa en el ámbito educativo, en la vida social, en el desarrollo de la cultura y en esencia en la existencia del ser.



De este modo el término estudiante o alumno se atribuye como característica al ser humano quien se encuentra en un estado perceptivo de constante recepción, apropiación y adaptación frente a los distintos fenómenos del medio que lo rodea, con lo cual consciente o inconscientemente construye su experiencia generando conocimiento frente a estos. Ahora bien no conviene aquí detenerse a analizar pragmáticamente la etimología en el sentido estricto de los términos, pues en este punto resulta más importante abordar la dimensión significativa de los mismos, por lo tanto solo basta con aclarar respecto a ello que ambas palabras, si bien difieren etimológicamente en algún punto, desembocan en la caracterización y/o denominación de *aprendiz* lo cual concuerda con lo descrito.

Desde esta perspectiva, cada ser humano es aprendiz durante toda su vida, y este aprendizaje surge en la medida en que la constante experimentación con el ambiente le permite generar la posibilidad de abrir infinidad de caminos hacia la formación y construcción de su propio pensamiento.

Considerando lo anterior como un aspecto fundamental dentro de la práctica educativa, la significación que se ha construido desde la escolaridad a partir del rol del estudiante, así como las implicaciones que deben tomarse como base en la formación del ser, se encuentra una serie de designios los cuales se ven envueltos dentro de aquellas costumbres escolares que se han venido mencionando.

Así pues, históricamente una de las consideraciones más acertadas acerca de la visión del alumno, es la planteada por Sócrates en su mayéutica, aquí el conocimiento se construye a partir del dialogo, es decir, existe un mutualismo en cuanto a las aportaciones que tanto el



maestro como el alumno proponen, en este sentido el alumno no actúa como un receptor pasivo, ni el maestro como una autoridad indiscutible, por el contrario ambos se desenvuelven en esa búsqueda del saber, desde luego es el maestro quien ha de guiar al alumno hacia ello.

Sin embargo, con la institucionalización de la educación, se puede apreciar distintas perspectivas que se alejan del ideal socrático, las cuales se encuentran dentro de las practicas tradicionalistas, donde el alumno debe actuar como un receptáculo pasivo frente al conocimiento impartido por su maestro, del mismo modo, se diluye la idea de que cada ser humano posee cualidades únicas y se apropia del saber de manera distinta, en un supuesto de homogeneidad desde el cual se aprecia ya no a un alumno sino a un grupo con similares características, al cual se le asignan deberes y objetivos idénticos a cumplir. No obstante, estas consideraciones tradicionalistas, se han ido resignificando, por tanto en la actualidad se ha retomado ese principio mayéutico hacia la construcción de nuevas concepciones referentes al rol del alumno en la escuela, con las cuales se puede apreciar cómo pasa a ser un sujeto activo capaz de indagar, descubrir, investigar y reflexionar, apoyándose ahora en su docente como guía más qué como instructor.

Con ello, se puede apreciar como desde la escolaridad se aborda una perspectiva que termina por ser un hibrido entre el ideal tradicionalista y el contemporáneo, de ahí que muchos de los componentes contemplados en el proceso de enseñanza aprendizaje se tornen difusos apoyándose en supuestos. Uno de ellos- abordado como eje central en la presente investigación- concierne a las distintas formas de comprender la individualidad del alumno, pero tratándose desde aquella perspectiva hibrida ésta tomará supuestos equívocos desprendiendo una serie de



consecuencias negativas, de las cuales devienen falsos ideales que hacen parte de la formación integral del ser, es decir, y sírvase a manera de ejemplo: la individualidad pasa a un plano egoísta fundamentado en la competencia, que además abre paso al surgimiento de actitudes retrógradas, como el temor hacia la otredad y al error, el gusto por la recompensa aprobatoria, el éxito asociado al fracaso del otro, el valor a la culminación de un objetivo más que al proceso del mismo, las cuales conllevan a su vez a pensar a la individualidad como un sinónimo de aislamiento.

En contraste, desde la presente investigación se aborda la individualidad del alumno como un principio fundamental en educación artística desde el cual se valora las cualidades que hacen a cada alumno especialmente único, con ello se contempla y al mismo tiempo se desarrolla esa singularidad que lo caracteriza a través de un proceso que permita la interacción con su contexto a partir del cual pueda actuar así como aportar siendo el matiz contrastante en ese paisaje social.

Lo anterior se aplica al taller: “YO superhéroe”, el cual, luego de la constante experimentación con el ambiente y los diversos paisajes alrededor, se plantea al surgir una circunstancia desfavorable que fue motivo de reflexión para los niños, referente a la apatía de las personas por el cuidado de la naturaleza, aquí se propone la creación de un personaje heroico cuyos poderes ayuden a cuidar y rescatar algún aspecto, o elemento de la naturaleza así como también castigue ejemplarmente a quienes la maltraten contaminen o destruyan; además este debía contener aspectos propios de su personalidad, es decir, el personaje debía ser una personificación idílica de sí mismos en el papel de superhéroes, finalmente realizar una



campaña referente al cuidado de la naturaleza y sus recursos en la institución por medio de carteles.

En este taller, primero se evidencia como la experimentación con el medio logró aflorar la sensibilidad y el sentido de pertinencia por la naturaleza, así mismo se observó a los estudiantes como en el afán por ayudar y contribuir de alguna manera en su conservación, se imaginaban a modo de personajes utópicos situándose en el papel del: "¿Q*ué haría yo si fuera superhéroe(*…)?" solo que en este caso la circunstancias verdaderamente existían, y la solución al problema notado por ellos mismos, había de resolverse de forma más práctica que utópica, por tanto ocuparon gran parte de su tiempo en la actividad creadora, así como también compartiendo e intercambiando ideas con sus compañeros, de igual forma se mostraron ansiosos por comenzar la actividad manifestando que *"tenían muchas ganas de hacer el superhéroe, imaginaron lo que querían dibujar, se sintieron creativos cuando empezaron a imaginar al superhéroe porque lo dibujaron como querían" (E7G3CIPE1-E9G3CIPE1)*

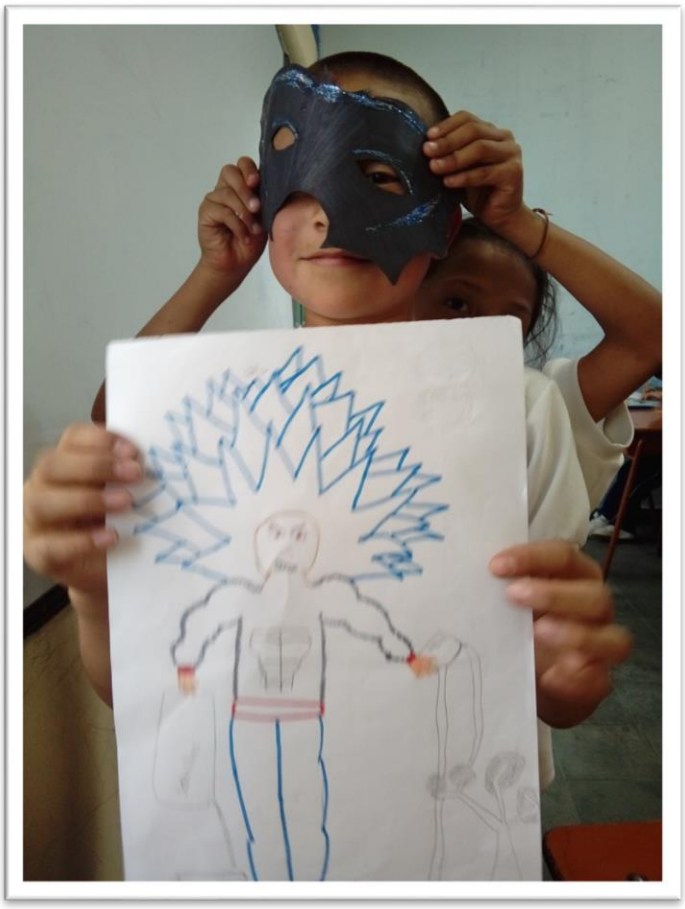


Figura 9.”YO superhéroe” fuente-archivo personal

Con ello se evidencio una actitud comprometida frente a la problemática planteada en el sentido en que los niños lograron comprender la dimensión de la misma comentando que: *“aprendieron acerca del daño que le causamos a la naturaleza, quieren protegerla y ayudar a cuidarla” (E8G3CIPE).*

Igualmente se evidencio como los niños desarrollaron una actitud propositiva desde su capacidad de reflexionar críticamente frente a una situación que afecta a todos por igual, manifestando abiertamente su interés al mismo tiempo que: *“les gustaría aprender a hacer cosas con botellas o con papel para aprender a reciclar y cuidar a la naturaleza”*



Así pues, retomando lo expuesto en un principio, se puede vislumbrar la importancia dentro de la práctica educativa y específicamente de la educación artística en tanto posibilite a cada alumno desarrollar y participar de manera autónoma en su formación de manera que esta no se fundamente en unos propósitos asignados con el fin de *moldear* al individuo como pieza funcional, sino por el contrario como lo expone Read (1982): "la singularidad, por ser algo que no posee ningún otro individuo, será de valor para la comunidad. La educación debe ser no solo proceso de individualización, sino también de integración, ósea de reconciliación de la singularidad individual con la unidad social" (p.31).

De este modo, el taller mencionado concluyó con la exposición y caracterización de cada superhéroe, aquí los niños compartieron y reflexionaron acerca de las diversas propuestas presentadas por sus compañeros, además se propuso de manera colectiva realizar una campaña de sensibilización frente al cuidado del agua como recurso vital, la cual fue seleccionada por los niños debido a su importancia, así se construyeron de manera conjunta afiches con mensajes relacionados a esta temática, los cuales contenían las respectivas propuestas de superhéroe de los niños.

Así pues el taller permitió aprovechar esa *singularidad individual* reflejada en cada superhéroe, la cual contribuyo, dentro del ambiente de aprendizaje, a ser motivo de reflexión y crecimiento personal. Aquí los niños no se preocuparon por la calificación, como lo hacen en otras circunstancias, pues el trasfondo del taller fue la dimensión comprendida e interiorizada por ellos, la cual se relacionaba con una problemática social cuya importancia trascendía la



barrera de un simple calificación, en este sentido, se puede notar como los niños se apropiaron de la temática propuesta de manera que se convirtieron en protagonistas del proceso educativo.

De igual manera resulto interesante que los niños en ningún momento se detuvieron a preguntar por su nota, pues estaban tan concentrados y al mismo tiempo preocupados acerca del como harían llegar su mensaje y como este resultaría trascendental, que se dejaron envolver por su imaginación expresándose así de manera libre.(ODDC) Con esto se da paso a la siguiente parte del presente capitulo, en donde esta espontaneidad y apropiación de los estudiantes en tanto se involucran con la práctica artística, es resultado de la constante experimentación propiciada en los diversos talleres los cuales para ellos han resultado innovadores.

2.2. Prácticas artísticas innovadoras

Antes de entrar en materia con la presente temática es necesario hablar acerca de aquello que pueda entenderse como innovador o nuevo, pues este concepto puede resultar bastante relativo más aun cuando se relaciona con el arte o el componente pedagógico del mismo, en este caso partiendo de la presente investigación se aterrizaran algunas ideas hacia la enseñabilidad del arte.

Así pues, innovación aplicada al proceso de enseñanza - aprendizaje en la escolaridad, significa por lo general un proceso de cambio, de reconstrucción, o progreso, relacionado con la investigación y aplicación de estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo y mejoramiento del mismo, dando paso a la transformación y constante resignificación de los modelos y prácticas pedagógicas que, con los constantes avances tecnológicos, sociales culturales entre



otros, necesitan ser repensados de manera que se refuercen o refuten, asimismo se cree nuevo material teórico, el cual pueda ser aplicado y apropiado en diversos contextos educativos.

De aquí puede entenderse la forma como se aborda en la presente investigación, con el planteamiento de los diversos talleres pensados y dirigidos a los niños de tercero de primario de la I.E.M. Centro de Interacción Popular, los cuales han surgido tras la previa interacción y fortalecimiento de interrelaciones entre todas las partes del proceso educativo, en este sentido el carácter innovador o nuevo, que con frecuencia le atribuyen los mismos estudiantes a los talleres, es el resultado de la construcción sensible y autónoma frente a la experiencia y resignificación que se han ido apropiando paulatinamente desde un comienzo.

Una vez aclarado esto, se tiene que la experimentación, como se menciona en un principio, es parte esencial en la creación artística, partiendo de ello, en la presente investigación se plantean una serie de estrategias metodológicas desde la práctica artística cuya didácticas está dirigida a propiciar el ambiente de aprendizaje, del que se ha venido hablando, dentro del cual los niños logren establecer una conexión sensible que les permita disfrutar del quehacer artístico en la medida en que construyan su experiencia y esta trascienda significativamente en su desarrollo. Del mismo modo rebasar el carácter obligatorio y rutinario de la escolaridad, reflejado en este caso, en la clase de educación artística.

De este modo el taller *"hablar sin hablar*" trabajado a partir de la temática de expresión corporal y teatral fundamentó la importancia del lenguaje corporal desde la gestualidad, para ello se contó con el apoyo de un personaje mimo, quien por medio de su presentación logro penetrar en la mente de los niños de manera que capto toda su atención ayudándoles a aprender y recibir ese conocimiento de una manera experiencial.



Figura 10."Hablar sin hablar" ------ *fuente-archivo personal*

La estrategia didáctica consistió en involucrar a los niños en las diferentes dinámicas propuestas por el personaje de manera que ellos no permanecieran como observadores, sino también tuvieran oportunidad de actuar frente a un público e ingeniosamente conseguir ser entendidos por este.



El taller despertó el interés de los niños desde el instante en que se vieron frente a un personaje, aquí se pudo observar como “los niños interactuaron con el personaje, al mismo tiempo que mostraron curiosidad por entenderlo” *(*OS4PA*).*

En este punto se menciona la **curiosidad** como componente fundamental dentro de la presente investigación, la cual se contempla en el proceso de experimentación en la práctica artística desde los diferentes talleres planteados, pensados con el fin de despertar en los niños ese *deseo* por lo desconocido o lo nuevo, con lo cual se posibilite un aprendizaje autónomo y significativo.

Ahora bien la **curiosidad** en el ser humano se define como un comportamiento psicológico, cuanto más un instinto natural, el cual surge tras un proceso de observación y exploración frene al medio exterior, así como también frente aspectos del yo en relación con el ambiente, que combinados con múltiples factores, en su mayoría de carácter emocional, desembocan en la búsqueda de conocimiento, sin embargo, la curiosidad aflora cuando cierto fenómeno o acontecer logre atraer la atención del sujeto y este desee saciar su necesidad de aprender sobre ello así lo menciona un estudio publicado por la universidad de California en la revista electrónica Neuron (2014) en cuyos resultados se comenta que al momento de despertar la curiosidad en la personas sobre algún tema, se activa la memoria y parece poner al cerebro en un estado en el que se tienen mayores probabilidades de aprender y retener nueva información.





Figuras 11 y12."Hablar sin hablar" ---- fuente-archivo personal

Desde esta perspectiva, los diferentes talleres pensados en generar un interés en los niños desde el cambio de rutina, la sorpresa, el ambiente lúdico, han despertado curiosidad así como su capacidad de asombro frente a situaciones desconocidas, de ahí que la curiosidad posibilita al niño el deseo por aprender, desarrollando una actitud crítica frente a aquello que le agrada por tanto le será más fácil aprenderlo. (Salazar, J.)

De este modo, los niños recibieron una clase y desarrollaron una temática, sin tener conciencia de ello, en otras palabras, sin darse cuenta, pues para ellos el taller trascendía su imaginario del cómo es, o, cómo debe ser una clase, así lo manifestaron: *"la clase de hoy estuvo bien loca porque el mimo nos enseñó con sus actos, al principio difícil pero cuando nos hizo salir y nos mostraba como hacer los gestos ya entendíamos… estuvo bien divertido"*



Figuras 13."Hablar sin hablar" ------ fuente-archivo personal

Con ello se puede entender como el taller despertó el interés de los niños por entender el personaje, la intensión de este dentro de la clase de educación artística, y del mismo modo lograron articularlo con las temáticas trabajadas hasta el momento.

A continuación, dentro de la misma temática se desarrolló el taller *"mascota viva"* el cual consistió en construir un títere, y atribuirle características de un mascota, entendiendo la mascota como un amigo o compañero que cobra vida cuando juega con quien lo ha creado. En este taller primero se realizó una acercamiento al mundo de los títeres por medio de material audiovisual, posteriormente se trabajó una primera idea del personaje y su elaboración, en este caso la sesión se desarrolló ulterior a la creación del superhéroe, por lo tanto los niños - niñas ya tenían una previa experiencia con la dinámica de esta actividad, en cuanto a imaginar y darle vida a un personaje.



. *Figura 14 "mascota viva" ------ fuente-archivo personal*

Así el presente taller como los demás consolidó la **actividad creadora** desde el proceso de experimentación.

Dicho esto resultaría importante analizar la creatividad como concepto, así como su significación para el ser humano y cuando puede decirse que este es creativo, no obstante, ello desbordaría el marco de la presente investigación desde la cual se pretende abordar la capacidad creadora del niño, como una cualidad inherente del ser, por lo cual resulta más beneficioso realizar una acercamiento vivencial desde la práctica educativa del arte, y de lo que ha sido la experiencia con el grupo.

Partiendo de ello, se puede afirmar que los seres humanos estamos sujetos a condiciones y contextos que definen nuestro imaginario, por tanto la capacidad creadora se ejercita a cada instante de nuestras vidas, en el eterno vaivén de la existencia; esa capacidad de crear permanece dentro del ser y brota cuando este se encuentra frente a cualquier situación que

perturbe su estado de reposo, en este sentido se recurre constantemente a la creatividad cuando existe una o miles posibilidades en las cuales se deba o se quiera solucionar algo, ese algo en donde se concentra la necesidad de conocimiento; es por ello que Stern (1969) considera que : "creatividad es una actitud frente a la vida, una capacidad de dominar cualquier dato de la existencia" (p. 32).

Dicho eso, luego de construir el títere mascota, vino la siguiente fase de jugar y darle vida a este, mediante la gestualidad, en esta sesión cada estudiante comenzó a interactuar con el ambiente y a jugar con su títere, atribuyéndole características de personalidad, aquí los niños manifestaron que: *"les gusto jugar afuera con los títeres porque salieron a practicar como moverlo, podían hacerlos hablar… se divirtieron imaginando que podían hacer muchas cosas con él."* (E22G3CIPE1-E23G3CIPE1).

Aquí se menciona otro componente fundamental dentro de la presente investigación: la **imaginación**, la cual es aborda de manera similar que la creatividad, sin embargo sabido es que esta se alberga en la subjetividad del ser, por tanto es el proceso abstracto en el cual se gestan infinidad de representaciones mentales que pueden o no acomodarse al mundo real, en este sentido, ésta para cada ser es única, diferente y se manifiesta por medio de la actividad creadora.

Desde este punto de vista, la capacidad de imaginar está presente en el ser humano desde que abre sus ojos al mundo como una cualidad que se configura a medida que interactúa con el medio a su alrededor, "la imaginación como fundamento de toda actividad creadora se

manifiesta decididamente en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica". (Vygotsky, 1980, p, 6)

Así pues en los niños se manifiesta como la capacidad de idear, infinidad de situaciones, las cuales se materializan en las creaciones plasmadas en sus composiciones artísticas, por ello cada taller pensado hacia posibilitar un ambiente en el cual la capacidad de imaginar como la de crear, surjan de manera natural y libre, contribuye al desarrollo de la expresión autentica y sincera de los niños.

Lo dicho hasta aquí sirve de puente para ejemplificar como el presente taller, como los demás, propicio que los niños acudieran a sus capacidades imaginativa y creativa, al momento de inventar un personaje, interactuar con él y atribuirle unas características originales con las cuales posteriormente debieron desarrollar una obra de teatro. Aquí se presenta la siguiente fase del taller en al cual los niños trabajaron en equipos para construir las respectivas obras y diálogos utilizando las cualidades atribuidas a cada títere.

En el proceso se observó cómo los estudiantes entretejían sus ideas aplicándolas a la realización de la obra teatral, con lo cual se demuestra la capacidad para trabajar colaborativamente, respetando las ideas y propuestas de todos los participantes. Una vez finalizado el proceso de invención de la obra, los niños tuvieron oportunidad de practicar en el espacio abierto, aquí se evidencio la forma como ellos se involucraron sensiblemente con la dinámica del taller tanto que construyeron un ambiente para sus títeres, asimismo se divirtieron experimentando creativamente con los elementos de la naturaleza que apropiaron para construir el espacio en el cual se desarrollaron las respectivas representaciones.

Se observa, pues, como “los niños exploran diferentes posibilidades al enfrentar una situación nueva en el proceso creativo con sus títeres, de igual forma se emocionan al realizar estas actividades en las que pueden experimentar con su imaginación sin pensar en el error, simplemente disfrutan la actividad como un juego mientras aprenden”. (OS7PA)



Figuras 15-16 “practicando la obra con la mascota viva” ---- fuente-archivo personal

Como se menciona anteriormente, en el trascurso del taller ellos demostraron su facultad, así como el gusto, por el trabajo en equipo, lo cual ha sido uno de los componentes pensados como parte fundamental dentro de la presente investigación en el cultivo cualidades universales que solo el arte puede propiciar, en este caso a través del aprendizaje colaborativo.



En este punto es importante analizar el **aprendizaje colaborativo** como una estrategia metodológica encaminada a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje del arte. Así, un acercamiento conceptual sugiere que el aprendizaje colaborativo, tiene sus bases en la idea de trabajo en equipo, sin embargo, existen características que replantean en contenido este último, con el fin de lograr una participación equitativa, así como también un aprendizaje significativo para cada una de las personas presentes en el grupo.

Desde esta perspectiva "la colaboración, en un contexto educativo, es un modelo de aprendizaje interactivo que invita a los alumnos a caminar codo a codo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos al lugar señalado" (Collazos, C. Mendoza, J. 2006).

Así pues se trasciende con el imaginario de congregar un determinado número de personas, dividir el trabajo, esperar a que el aprendizaje llegue y evaluar un resultado, dado que el aprendizaje colaborativo, desde la presente investigación, surge como un proceso paulatino en el cual se debe introducir a los estudiantes en un ambiente lúdico en el cual se requiera la participación de todos los niños en diversas actividades, hasta lograr una autorregulación por parte de los mismos en el momento en el cual deban asumir su rol en un grupo de trabajo.

Es así como en el planteamiento de los diversos talleres se ha pensado el fortalecimiento de las relaciones inter e intrapersonales, como se evidencia desde un comienzo, con el fin de que los niños dimensionen sus cualidades y las de sus compañeros, reconociéndose desde la otredad, pues como afirma Lowenfield (1980):"Es muy importante destacar el significado de la capacidad individual para cooperar en la sociedad. Esta propiedad no puede desarrollarse a

menos que el niño aprenda a asumir su responsabilidad por las cosas que hace, a entender sus propias acciones, y por este camino a identificarse con otros". (p.48); con ello, se permite a los estudiantes intercambiar ideas, trabajar sin competir, combinar pensamientos, tomar decisiones y asumir la responsabilidad por el aprendizaje del otro, es decir tener la conciencia de que el éxito o fracaso radica en la colaboración y aportes de cada uno, pero recae sobre el equipo como unidad. Dicho esto, el taller concluyo con la construcción de un teatrino donde se presentarían las obras antes mencionadas, aquí los estudiantes trabajaron colaborativamente aportando cada uno sus propias ideas.



Figura: 17 "construyendo el teatrino" ---- fuente-archivo personal

Por otra parte para complementar y ejemplificar de una manera más amplia el aprendizaje colaborativo, así como la innovación, se desarrolló el taller denominado *"mini arcoíris en el asfalto*" inspirado en un proyecto de la ciudad de Pasto llamado propiamente

arcoíris en el asfalto, realizado cada 28 de diciembre, el cual consiste en pintar con tizas de colores sobre el pavimento en algunas calles de la ciudad, y ha tenido una gran acogida por las personas. Entonces, el taller consistió de forma preliminar en hacer un acercamiento hacia la significación de esta práctica en la ciudad, contando con la intervención de los estudiantes quienes ya habían participado en esta, para dar paso al planteamiento de la actividad en la cual se debió escoger un lugar en la institución para intervenirlo artísticamente, del mismo modo los niños conformaron equipos y construyeron de manera conjunta el diseño a realizar, y así repartir el trabajo de modo que todos pinten con igualdad.



Figura 18. ” mini-arcoíris en el asfalto” ------ fuente-archivo personal

Así pues los niños se acomodaron en su espacio, se evidencio una clara intención de dialogar entre ellos antes de comenzar a dibujar a fin de que todos estuvieran de acuerdo, de igual forma algunos pensaron en dividir el trabajo mientras que otros hacían cada cosa juntos. Aquí los niños manifestaron con mucha emoción que *"les gusto el taller porque se divirtieron mucho haciendo arte"*.



Figura 19 " mini-arcoíris en el asfalto" ----- fuente-archivo personal

Con esto es posible describir el taller desde el juego y el disfrute del quehacer artístico, aquí la experimentación en distintos ambientes y con diversas actividades, materiales y superficies de trabajo no convencionales resultan, para los niños, innovadoras como ellos

mismo lo manifestaron: *"la actividad de hoy estuvo bien chévere porque ¿¡pintar el piso!? Eso es algo nuevo…Quien nos hace hacer eso ¡nadie!"*

Se evidencia, pues, como el abordar la innovación en tanto re-estructuración didáctica, desde el juego, desborda emociones en los niños así como actitudes capacidades y cualidades como se ha expuesto hasta el momento, con lo cual se demuestra como ellos le atribuyen ese carácter de nuevo a los talleres que no solo nunca habían realizado, sino que resultan en forma y contenido divertidos en tanto despiertan su interés.



Figuras 20-21. " mini-arcoíris en el asfalto" ------ fuente-archivo personal

Así mismo se puede observar como las dinámicas que despiertan el interés de los niños, facilitan el aprendizaje, además afirma Lowenfield (1980):



El arte proporciona al niño una amplia gama de posibilidades y su desarrollo no está restringido dentro de los límites predeterminados por el sistema educacional. Las respuestas que encuentra son suyas, y el dibujo, la pintura, o la construcción que ejecuta reflejan su progresiva capacidad para manejarse dentro de una amplia gama de posibilidades, de una manera constructiva. (p. 51).

En síntesis, la experimentación en la práctica artística desde la implementación de estrategias innovadores hacia la resignificación de aquellas costumbres escolares, generan un ambiente de aprendizaje dentro del cual los niños pueden enfrentar diversas situaciones que contribuyen en su desarrollo cognitivo, de igual forma, se puede apreciar como para los niños resulta enriquecedor participar activamente en las actividades, y sentir la experiencia propia, más aun cuando estas se abordan a partir del juego, pues es de este modo como se puede trascender en su imaginario, influyendo de manera sensible en su interioridad, permitiendo así que su expresión aflore libremente.

Lo expuesto hasta el momento permite abrir el camino hacia una de las consideraciones más importantes de la presente investigación, esta es la manera como se aborda la enseñabilidad del arte en el sistema escolar, es decir las diferentes formas y posibles enfoques respecto al cómo se enseña el arte en nuestro actual sistema educacional y un acercamiento al cómo puede o debe enseñarse.



3. LOS NIÑOS DESDE LA ENSEÑABILIDAD DEL ARTE Y LA LIBRE EXPRESIÓN

3.1 Realidad de Enseñar Arte.

El arte en la escolaridad está sujeto a diversas condiciones las cuales afectan su enseñabilidad, en el sentido en que no se ha logrado entender a fondo su trascendencia dentro del desarrollo del ser y la sociedad, pues se discute su utilidad dentro de un sistema industrializado, en un país subdesarrollado exigiendo resultados medibles acorde con esta filosofía de producción, motivo por el cual se ha visto subordinado frente a otras áreas del conocimiento, y estas cuestiones configuran el imaginario de los niños quienes heredan dicha filosofía frente a aquello que se le atribuye mayor importancia.

Es así como, la educación artística, aun cuando se incluye dentro del programa de estudios en las instituciones educativas, choca con algunos factores producto del desconocimiento o el desinterés asumido por parte de las entidades escolares de donde deviene un total descuido de su praxis, lo cual se refleja en aspectos como por ejemplo, la reducida, y en algunos casos inexistente, intensidad horaria, un currículo enfocado al desarrollo de talleres sin contenido, o prescindir de un docente titulado en el área, desembocando en una práctica inadecuada, la cual despoja a los estudiantes del gusto e interés por el área, privándolos de lo que en otras circunstancias ellos podrían alcanzar.(Eisner 2002)

En consecuencia, la enseñabilidad del arte se aborda desde distintas perspectivas y estas se encuentran sujetas a los diversos contextos y necesidades particulares hacia quienes se



dirige, así como las condiciones de quien la profesa. Esto produce una dualidad entre lo que favorece y/o afecta su praxis. Así pues, existen dos consideraciones igualmente aceptadas al enseñar arte, en la primera el arte es el medio para alcanzar un objetivo y en la segunda se aborda el arte como el fin en sí mismo.

Para ejemplificar lo dicho anteriormente, se tiene a dos docentes encargados de dar una clase de educación artística desde la pintura, el primero reparte a sus alumnos copias de un esquema para que ellos lo rellenen con pintura, a partir de un modelo guía a imitar y bajo este considerar el criterio de calificación, quien copie mejor el modelo obtendrá mayor nota. El segundo emprende toda una experiencia perceptiva donde el proceso le permitirá al estudiante encaminarse hacia su expresión y traducirla plásticamente desde la pintura, en el primer caso el arte es el medio, se atribuye importancia al resultado; y en el segundo el arte es el fin en sí mismo, la importancia radica en el proceso. El primero apunta a un blanco fijo, el segundo se encamina hacia una dirección (Eisner 2002)

El ejemplo anterior sirve para demostrar como ambas consideraciones se abordan en la escolaridad a la hora de enseñar arte, pero la realidad es que la primera se encuentra con mucha más frecuencia en relación a la segunda.

Teniendo en cuenta esto, uno de los mayores tropiezos para la enseñabilidad del arte radica en dicho panorama, cuyas limitaciones se encuentran en la estructuración de un currículo basado en reglas a seguir, metas por alcanzar y evaluaciones por medir, donde la educación se confunde con una preparación activa para la vida (Eisner 2002), “activa” desde el punto de vista de la productividad. Teniendo en cuenta que “el currículo es un sistema modificador de la



mente. Las decisiones que toman los planificadores de políticas y los educadores respecto de lo que se pondrá al alcance de los niños contribuyen a modelar el tipo de mente que ellos llegaran a tener. El carácter de su mente, a su vez, contribuirá a modelar la cultura en la que ellos y nosotros vivimos" (Eisner 2002 p. 74).

Para ilustrar lo dicho anteriormente, es de obligado cumplimiento para los maestros en formación, llevar a cabo su práctica siguiendo un plan de área establecido para educación artística, el cual en la mayoría de instituciones de la ciudad de Pasto, de las cuales C.I.P. no es la excepción, está constituido bajo las anteriores premisas, Dentro de estos planes por lo general se abordan temáticas y se especifican didácticas acordes con la primera consideración, antes mencionada. No obstante, puede afirmarse como la enseñabilidad del arte, aun cuando puede estar sujeta a premisas que condicionan de alguna forma su praxis, puede abordarse, en concordancia con la segunda consideración, como una experiencia enriquecedora para los estudiantes.

Así por ejemplo, se plantea el "taller sensorial con plastilina" en el cual se trabajó la temática de construir formas a partir de líneas y figuras geométricas, este taller estaba dentro del plan de área y especificaba el uso de regla para trazar líneas, cuyo fin consistía en hacer planas de líneas en diferentes direcciones. Volviendo al tema, el taller se inició con la proyección del corto animado *"Picasso y las figuras geométricas"* el cual se basa en la historia del artista pablo Picasso y su obra, en relación con la figuras geométricas y como estas se utilizan para construir otras más complejas. Aquí los niños prestaron mucha atención al video, y manifestaron que *"les gustó mucho ver la película porque hace rato no los llevaban a ver*

películas chéveres" por lo cual se puede inferir que abordar una temática que en contenido así como lo planteaba el plan de área, pareciera aburrida, puede resultar significativa si se logra crear toda una experiencia respecto a ello. Además los niños también comentaron *que "el video estuvo divertido, porque nos enseñó las figuras geométricas"* (E9G3CIPe1).



Figuras 22 "Proyección corto animado" ------ fuente-archivo personal

De este modo se dio paso a la siguiente fase de observación, en la cual, con base en el video, los niños ubicaron e identificaron formas en el espacio, dentro y fuera del aula, reconociendo y clasificando las figuras geométricas, del mismo modo recordaron otras presentes en la naturaleza que conforman la de algunos animales, plantas etc. Seguido a esto se trabajó la propuesta artística utilizando como recurso la plastilina.

Aquí los niños disfrutaron utilizando plastilina pues es un material, flexible y que puede servir para múltiples propósitos, como lo manifestaron: "*me gusto hacer con plastilina porque se podía hacer muchas cosas, y se le podía ir dando la forma que uno quería*". (E9G3CIPe1)



Figuras 23-24 "taller sensorial con plastilina" ------ fuente-archivo personal

Finalmente la actividad concluyo con un intercambio de trabajos, en esta fase los niños debían cerrar sus ojos y tocar con sus dedos el trabajo de un compañero, para describir lo que sentía. "Este momento en la actividad resulto bastante divertido para los estudiantes pues se observó como ellos trataban de adivinar lo representado, algunos lo lograron y otros estuvieron cerca." (ODDC).



Figuras 25-26 "taller sensorial con plastilina" ------ fuente-archivo personal



De esta forma se puede entender cómo, aun cuando, son notables las barreras enfrentadas a la hora de enseñar arte, es posible resignificar por completo su praxis. Teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades y destrezas que desde la enseñabilidad del arte corresponden, entre otros factores, a la transmisión de saberes referentes a diversas posibilidades y cualidades relacionados con materiales, técnicas y en general, infinidad de recursos didácticos, con los cuales se articula la experiencia artística, proporcionando al estudiante oportunidades para expresarse; sin embargo, como se expuso, el modo como diversas temáticas son abordadas determinaran su apropiación y contribución para el estudiante.

Así lo confirma Gardner (1990) quien apoya la idea de que el método utilizado para introducir las formas escolares de conocimiento es esencial para el niño pues en la etapa infantil esto influye de manera definitiva en su formación y en lo que el niño tendrá en cuenta en un futuro para su crecimiento.

Dicho esto es importante ahora recalcar como el arte puede incluirse dentro del currículo escolar, no como relleno, sino como parte fundamental del mismo, pues como afirma Lowenfield (1980) "el arte es en uno de los componentes esenciales en el desarrollo integral del niño" (p.169); por tanto desde la presenta investigación se aborda dicha consideración en concordancia con el proceso de experimentación desde la enseñabilidad del arte la cual, además de infinidad de posibilidades, está dirigida ,en este caso, hacia el desarrollo de la libre expresión en los estudiantes.



3.2 Los Niños y la Libre Expresión

Conviene en este punto, comenzar por analizar la dimensión de “libre expresión” desde el espíritu de la presente investigación, partiendo de su consonancia con el ser y la sociedad, tomando en consideración como “libre expresión” se ha utilizado frecuentemente de manera casi indiscriminada, convirtiéndose en una muletilla al servicio de discursos de diversa índole, puede decirse que este concepto es variado y en ocasiones difuso, pues depende del contexto y el fin comunicativo al cual se acomode. (Stern 1969)

Por una parte libertad, desde lo individual, es la facultad que el ser humano posee frente a sí mismo para autogobernarse; y desde lo social corresponde a un derecho ejercido desde el reconocimiento de la otredad en la participación hacia la construcción cultural. De ahí que, la cualidad de libre por naturaleza le corresponde al ser, y bajo las anteriores consideraciones, se le atribuye a quien es capaz de vivir consecuentemente con su forma de pensar, cuando rompe con un orden establecido a través de un pensamiento autónomo; obrando sin temor, transforma significados a través de sus proposiciones, y decide sobre sus actuaciones. No obstante, “no debe concebirse la libertad en su sentido negativo, como *ausencia* de ciertas necesidades o restricciones. La libertad es un estado del ser dotado de características positivas, características que deben ser desarrolladas en toda su autosuficiencia”. (Read. 1982, p. 31)

Por otro lado, en un principio se aborda una conceptualización de expresión tomando como base las consideraciones de Dewey (1980), en la cual se aprecia cómo aquello que acontece en la interioridad del sujeto, sus visiones sublimes, sumergidas en el inconsciente fruto de la experimentación con el mundo, deben, o mejor, necesitan ser exteriorizadas por



medio de canales que establezcan un contacto sensible con el otro; el arte conforma ese lenguaje por medio del cual se traduce dicha visión sublime, y todo este proceso se traduce como expresión.

Ahora bien, al confrontar ambos términos se logra una compenetración de la cual se puede inferir que la libre expresión ocurre cuando esta no cuenta con una obstrucción de alguna condición o elemento exterior que impida su intensión. Añádase a esto, como desde la enseñabilidad del arte, dicho proceso se propicia a partir del ambiente de aprendizaje, en el cual los niños desarrollan y construyen paulatinamente su libre pensamiento, por otra parte el fin no radica en la producción de obras de arte, si no en el disfrute y sobre todo la contribución de este en su formación.

Desde esta perspectiva, cuando se habla de libre expresión en la etapa infantil, se enmarca principalmente el hecho de que "cada niño al que enseñamos es maravillosamente único" (Eisner. 1991, p.10) y posee cualidades, capacidades y habilidades diferentes del resto, es así como "uno de los objetivos naturales de la educación artística es ayudar a producir las diferencias individuales que forman parte de la personalidad del niño" (Lowenfield, 1980, p.111). Teniendo en cuenta como la experiencia artística favorece el autodescubrimiento del niño, el aprendizaje debe generar oportunidades para experimentar, buscar respuestas y darle un sentido propio a la actividad realizada, exaltando la expresión del yo, de manera que sienta que lo que hace es importante, no porque merece una calificación, sino porque de alguna manera logra revelar todo lo que acontece en su interioridad, traduciendo artísticamente sus pensamientos y emociones más íntimas.



Así, lo primordial radica en generar una atmosfera lo suficientemente flexible, desde la cual pueda abordarse el proceso de enseñanza aprendizaje del arte basado en la alegría de la sorpresa, y de este modo, producir una experiencia significativa para el niño, pues como afirma Lowenfield (1980) “uno de los elementos más importantes de cualquier experiencia artística es el grado en que el niño se siente envuelto en la experiencia” (p. 98).

Con base en lo anterior surge, el taller denominado *”el camino de la gota”* planteado a partir de la temática global acerca de los cuatro elementos de la naturaleza, en este caso el agua y particularmente la lluvia, aquí se realizó un primer ejercicio de observación aprovechando un día lluvioso, para fijar la mirada en cada gota de lluvia y el recorrido que hace hasta caer en una superficie, aquí los niños lograron concentrarse, tratando de ubicar cada gota a fin de seguirla con la mirada hasta el momento de su caída al piso o sobre un charco, de ahí partió la idea de recordar a esas gotas e imaginar el recorrido hecho por ellas y así plasmarlo en sus composiciones.

Para ello se recurrió a la técnica de pintar soplando a través de un pitillo; entonces se debía derramar pequeñas gotas de pintura, previamente diluida en agua, y soplar con el pitillo de manera que esta comenzara a moverse en distintas direcciones, y así continuar con distintos colores, hasta que cada niño quedara satisfecho con el resultado



Figuras 33-34 "El camino de la gota" ------ fuente-archivo personal

En este taller cada niño pudo experimentar con lo observado y crear a partir de su experiencia la cual fue única y diferente para cada uno de ellos, por tal motivo sus trabajos evidencia una gran carga expresiva en la cual cada niño cuenta la historia de una gota, así como también se refleja la sensibilidad de los niños cuando comentan: *"cuando miraba las gotas pensaba que cada gota cae rapidísimo pero mientras cae ¡¿por cuantos lugares no pasara?!…cae donde quiere como si fuera libre… Eso e s lo que yo quise pintar"*



Figuras 35-36-37 "El camino de la gota" ------ fuente-archivo personal

Se puede apreciar como esta experiencia resulto significativa en la medida en que los niños tuvieron la oportunidad de expresar su relación con el medio, con lo percibido en el momento, en este caso no existen patrones a seguir, ni respuestas correctas o equivocadas, pues cada niño descubrió y dio forma a su pensamiento de manera independiente.

Así lo manifestaron: *"me gusto la clase de hoy porque fue emocionante hacer correr la gota"*

"a mí me gusto porque podíamos soplan y mover la gota para donde queríamos y así se iban formando figuras bien locas como cuando cae en un charco parece"

Se puede apreciar entonces, como aun cuando la enseñanza del arte debe responder en muchas ocasiones a reglas o parámetros por cumplir, puede dejar de lado la rutina facilitando la oportunidad de explorar, descubrir y percibir las posibilidades que emergen al imaginar y crear.

Un bien ejemplo de ello se generó en la sesión de introducción a la teoría del color; iniciando con una actividad de observación del espacio identificando algunos elementos cuyos colores pudieran ser clasificados; luego para abordar las combinaciones, se utilizó como recurso el disco de newton, aquí la actividad consistió en construir el disco y pintar dos colores por cada una de sus caras, de manera que al girar se combinarán dando como resultado otro color, para finalmente comentar el resultado.



Figuras 27- 28 "Disco de newton" --- fuente-archivo personal



Así los niños descubrieron a partir del juego como las respectivas mezclas originaban nuevos colores.

Según lo manifestado por los estudiantes: "*estuvo bien divertido jugar con el disco porque cuando lo hacíamos girar se hacia otro color*" se observa, pues, como los niños se compenetraron con la experiencia y alcanzaron un conocimiento respecto a la temática abordada a partir del juego; en este caso el potencial y la actitud de los estudiantes dan significado a dicha experiencia.

Otro buen ejemplo trabajado desde la misma temática fue el taller de tonalidad de un mismo color a través del uso de blanco y negro. Aquí la actividad tuvo como intensión lograr una agudeza de la apreciación estética referente a las tonalidades que cobra un color cuando se expone a diversas intensidades de luz y otras condiciones como la perspectiva; así para iniciar la sesión los niños debían ubicar un referente en el espacio y observarlo desde diferentes ubicaciones durante un lapso considerable, aquí los niños se sintieron cómodos observando el cielo, y notaron como: *"el azul del cielo es más claro cuando está más cerca del sol"* Así mismo recordaron que *"cuando se está haciendo de noche el azul del cielo es clarito y luego se va haciendo cada vez más oscuro";* este aporte sirvió para exponer el uso del blanco y como al aplicado en distintas cantidades aclara un color, al igual que el negro se usa para oscurecerlo.

De este modo los niños debían plasmar la experiencia en sus composiciones representando las diferentes tonalidades del cielo; resulto interesante pues además los niños añadieron que: *"en el atardecer el sol hace que el cielo tenga otros colores a veces naranja,*

rojo a veces morado…" de donde se propuso representar las tonalidades del azul del cielo desde el atardecer



Figuras 29-30-31-32. " Tonalidades de un color uso de B/N" fuente-archivo personal

En esta sesión se evidencio la atención al detalle expresada en las representaciones mediante el uso de distintos colores que además generó una experiencia estética placentera para los niños, la cual como afirma Dewey (1980) "está conectada con la experiencia del hacer. La satisfacción sensible del ojo y del oído, cuando es estética, no lo es por sí misma, sino que está ligada a la actividad de la cual es su consecuencia" (p.56). Así los estudiantes manifestaron que: *"quedaron bien bacanas las pinturas, porque parecían de verdad"* otro estudiante con audacia afirmo: *"me siento como un artista…"*



En el proceso de desarrollo del niño en sus primeros años de escuela, el arte debe tomarse como principio formativo, que trascienda el ideal de otorgarle mayor importancia a la habilidad técnica, como se observa en la mayoría de metodologías y estrategias didácticas utilizadas por docentes, que en muchas ocasiones no tienen un acercamiento propio con el arte, dicha formación no debe estar cargada de conceptos o teorías, por el contrario debe dirigirse al disfrute del quehacer artístico en sí mismo pues como afirma Delgado. J (2016): "Los niños no necesitan ser los mejores, solo necesitan ser felices", por ello merecen la libertad para explorar todo y decidir por ellos mismos que les gusta y les hace felices, propiciando un momento y lugar adecuado en el cual logre encontrarse consigo mismo y reflexione acerca de sus propios intereses, tal como se ha evidenciado a lo largo del proceso en la presente investigación.

Así, por ejemplo en la sesión de *"experimentación con materiales no convencionales"* los niños, debían ubicarse en el espacio, y explorarlo a fin de recoger elementos naturales, con los cuales posteriormente realizarían una composición artística.

Aquí se propició la interacción con el entorno de manera que se generó una experiencia primero al recolectar hojas, palos, frutos de algunos árboles entre otros, y posteriormente cuando los niños imaginaban que podían hacer con ello.



Figuras 38-39 "Experimentación con diversos materiales" ------ fuente-archivo personal

En este ejercicio se pudo observar como los estudiantes se adentraron subjetivamente en la actividad al momento de observar y percibir lo que acontecía a su alrededor, del mismo modo la utilización de materiales no convencionales, en este caso naturales como, hierva, tierra, frutos, hojas secas, ramas, pétalos, flores, etc. desbordo un rio de emociones, pues para los niños era algo nuevo, generando inquietudes, curiosidad e incertidumbre acerca de lo que podían hacer con ello.

El proceso de experimentar con el entorno así como utilizar elementos del mismo para su composición permitió a los niños enfrentar una situación desconocida, para ello debieron aprovechar todo su potencial creativo, además manifestaron tener un pensamiento propositivo,

lo cual llevo a una práctica artística llena de expectativas esperadas y cumplidas, dando como resultado un despliegue de posibilidades creativas demostradas en sus composiciones artísticas y en sus actitudes, así se evidencio: A los estudiantes del grado 3 de primaria les gustó experimentar con diversos materiales porque: *"han aprendido que todo lo que encontremos nos sirve para hacer los trabajos, a utilizar lo que la naturaleza nos da porque es más divertido*

y podemos imaginar vamos a hacer" (E1.2.3.4.5G3CIPe3)



Figuras 40-41 "Experimentación con diversos materiales" ------ fuente-archivo personal

De este modo se puede apreciar como el planteamiento de los talleres mencionados en el trascurso de la presente investigación dan cuenta de cómo el proceso de experimentación ha contribuido en el desarrollo de las capacidades y cualidades de los niños a partir del ambiente aprendizaje dirigidos a propiciar que el estudiante se descubra a sí mismo, pueda descubrir también al otro, al entorno, y asuma su rol como principal agente en el proceso de aprendizaje. Estos aspectos son fundamentales para la educación artística, en la medida en que se convierten

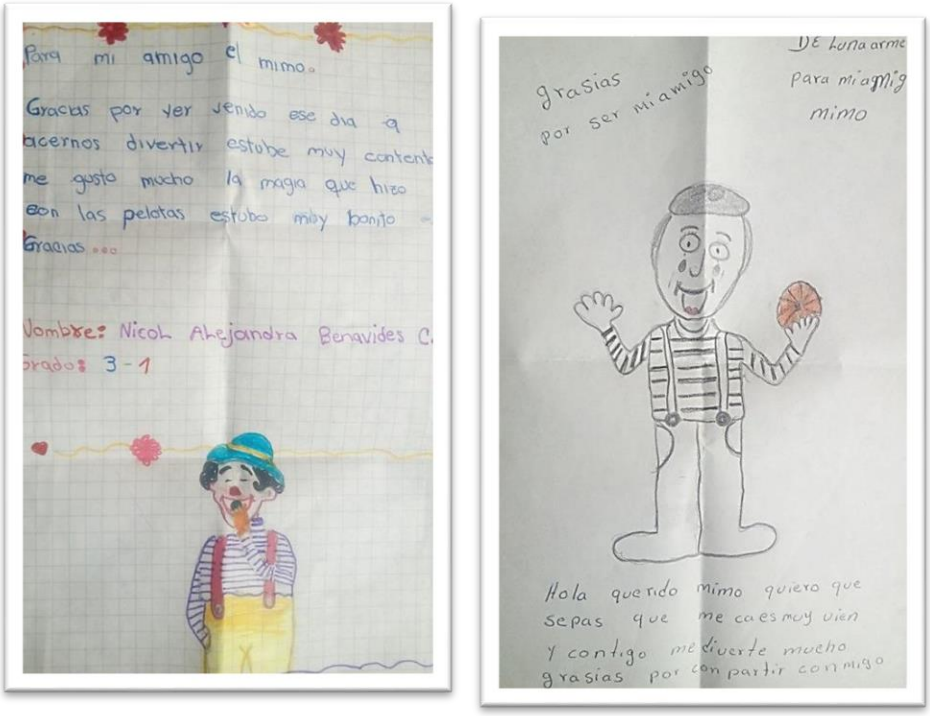
en punto de partida de la expresión del niño quien, en concordancia con Lowenfield (1980), es capaz de crear y transformar significados que parten de su experiencia, reflejándolos en sus composiciones artísticas, donde comparte una parte de sí mismo, mostrando su manera de ver, sentir y entender el medio que lo rodea.

Un buen ejemplo, ocurrió en la sesión posterior al taller *"hablar sin hablar"* y la presentación del personaje mimo, en este punto se debía continuar con la temática de expresión corporal, sin embargo los niños manifestaron que *"le gustó tanto el mimo que querían volver a verlo"* motivo por el cual la clase se articuló a partir de las propuesta planteadas, cuando sugirieron: *"hagámosle unas cartas al mimo para decirle que lo queremos mucho";* de este modo en la actividad, cada niño realizo una composición artística e incluyo un mensaje para el mimo por medio de una carta, que posteriormente sería entregada al personaje.



Figuras 42. " Cartas al mimo" fuente-archivo personal

Esta sesión resulto ser un acontecimiento bastante significativo tanto para el proceso investigativo como para los niños, pues se puede apreciar como ellos sienten la confianza suficiente para hacer proposiciones, y lo más importante, pudieron ser expresadas sin temor. En el trascurso de la actividad los niños manifestaron que: *"nos gustó hacerle cartas al mimo porque queríamos decirle todo lo que sentíamos y queremos que el mire que lo queremos mucho y nos divertimos mucho"* otro estudiante también agrego *"me gusto escribirle al mimo porque me acorde de su show y como nos hizo reír yo lo dibuje haciendo su acto"*



Figuras 43-44. " Cartas al mimo" fuente-archivo personal



De este modo se comprueba como los niños lograron identificarse con la experiencia, sintiéndola propia, y es así como desde la enseñabilidad del arte se anima a los niños a "seguir por la senda de su propia creación artística personal y sensible" (Lowenfield. 1980, p.216).

De esta manera se posibilita a su expresión fluir libremente, "la libertad de expresión es necesaria como la libertad de pensar. Ella permite escuchar el soplo que en el interior de uno dicta a la mano, un trazo libre de toda coacción extraña. No reproduciendo el mundo de las cosas, es como se hace aparecer sobre el papel signos portadores de expresión" (Stern, 1969, p.46), es decir, sin temores, represiones ni imposiciones de ningún tipo; para los niños dichas imposiciones del mundo exterior cargadas de preconcepciones socialmente establecidas y aceptadas, vienen del mundo adulto reflejado en sus padres, sus maestros, quienes a causa de una educación y formación, excluyente con respecto al arte, crecieron con este tipo información que han adoptado como costumbre y siguen reproduciendo.

Pues bien en el caso de los niños estas imposiciones aún pueden resignificarse, tal como se plantea a largo de la presente investigación, dado que están en la etapa donde se muestran más interesados por descubrir y explorar su entorno, de modo que la enseñabilidad del arte debe, de acuerdo con Lowenfield (1980) proporcionar al niño la oportunidad de que se desarrolle por medio de su experiencia artística, para ayudarlo a lograr el sentimiento de confianza y sensibilidad imprescindibles para su expresión.



Figuras 40. ” Libre expresión” fuente-archivo personal

Es así que, se puede apreciar como los niños le dieron un significado propio al proceso, sin necesidad de realizar actividades que requieran algún tipo de imposición o reproducción de un modelo especifico. Finalmente, para sintetizar es necesario acudir a los aportes de Lowenfield (1980):

Resulta esencial que el niño explore nuevos caminos, por tanto se debe enfatizar positivamente la experimentación favoreciendo el pensamiento creador, estableciendo el yo para lograr un pensamiento autónomo que pueda ser expresado cualesquiera sean sus proposiciones. Puesto que el niño está buscando un modelo o una estructura dentro de su medio, el concepto de sí mismo que desarrolle en este momento puede ser un factor importante en sus relaciones con la capacidad de aprendizaje y con la gente (p.210).

Los hechos revelan como la educación artística, puede resignificarse en cuanto a su praxis, si se tiene en cuenta que el arte, como afirma Gardner (1990) “es un vehículo para



fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva. No como un sistema escolar, no como un oficio que ha de dominarse" (p. 68)



CONCLUSIONES

Al describir el proceso de experimentación desde un primer acercamiento conceptual analizado desde el arte y su componente pedagógico, se logró trascender el imaginario preconcebido hacia la resignificación de ideales y costumbres escolares tradicionalistas. Así, al describir cómo los niños comprenden los procesos de experimentación en la clase diferenciadora, utilizando nuevas prácticas artísticas, se propicio un ambiente de aprendizaje que contribuyo al fortalecimiento de su sensibilidad, además se encontró que la interacción con el espacio y la constante exploración permitió a los niños, indagar, descubrir, experimentar con sus sentidos.

Del mismo modo, los niños enfrentaron otro tipo de situaciones, así como nuevas fromas de percibir el medio lo cual despertó su interés, así como también el deseo por aprender, pues se le atribuyo mayor importancia al proceso logrando una a la experiencia significativa en el quehacer artístico.

Así mismo, al describir como los niños expresan mediante sus composiciones artísticas, todo lo que observan, sienten, perciben y pueden analizar en su cotidianidad, a partir del contexto que los rodea; lo cual pueda convertirse en motivo de reflexión para su desarrollo emocional e intelectual, se pudo identificar que ellos muestran una parte de sí mismos, su manera de ver y entender el mundo, y la realidad, lo cual demuestra cómo se desarrolló su pensamiento divergente. La forma en que lograron identificarse con las diferentes actividades planteadas, permite entender el grado de compenetración con la experiencia al momento de



articular el aprendizaje con sus propias vivencias y traducirlo plásticamente en sus composiciones artísticas, en las cuales se evidencia su actitud propositiva así como su contribución en el proceso.

De la misma manera al argumentar como la experimentación como estrategia metodológica contribuyo al mejoramiento de la enseñabilidad del arte en cuanto a su praxis, se encontró que, pese a la existencia de normas establecidas por el actual sistema educacional, el arte proporciona una amplia gama de posibilidades las cuales pueden ser aprovechadas al máximo a través de la implementación de didácticas abiertas y actividades lúdicas basadas en la innovación en relación con el contexto, generando una atmosfera flexible que contribuya a dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje del arte

Es así como el proceso de experimentación evidenciado en las diferentes actividades desarrolló en los niños su capacidad de asombro frente a situaciones desconocidas, lo cual generó una actitud crítica al reflexionar frente a aquello que les gusta, y les hace felices.

También se posibilito a los niños nutrir su imaginación de cada aspecto cualitativo de las diversas situaciones y propuestas abordadas, generando una experiencia significativa que fue apropiada por ellos lo cual contribuyo a fortalecer su actividad creadora, del mismo modo que favoreció el desarrollo de cualidades, capacidades y actitudes tales como, atención al detalle, curiosidad, colaboración, comunicación, confianza, proposición, reflexión, etc. influyendo de manera sensible en su interioridad, permitiendo a su expresión fluir libremente.



RECOMENDACIONES

A futuros investigadores, y licenciados en artes, que se encaminen hacia procesos de resignificación, haciendo uso de todo lo que este a su alcance, para fortalecer su labor, así mismo, busquen alternativas distintas a las convencionales, con el fin de generar nuevas posibilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje y en la práctica artística, que permita abordar el conocimiento desde múltiples e innovadoras perspectivas.

A la I.E.M. Centro de Interacción Popular, que fortalezca el área de educación artística, como componente integral del curriculum, aprovechando las cualidades y capacidades de su comunidad estudiantil, así como también de su infraestructura, su ubicación y contexto, desde las cuales se favorezca el aprendizaje artístico en el desarrollo del ser.

Al programa de Licenciatura en Artes Visuales que proporcione nuevas medios y material investigativo actualizado que permita fortalecer la praxis de la enseñabilidad el arte, así como acompañamiento guiado en la práctica pedagógica de los maestros en formación desde una asesoría abierta a procesos investigativos dirigidos a contextos específicos.



BIBLIOGRAFÍA

- Collazos, C. Mendoza, J. (2006). Como aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe,*
  España y Portugal. ISSN 0123-1294. Recuperado de:
  http://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf
- Delgado, J. (2016). Los niños no necesitan ser los mejores solo necesitan ser felices. Recuperado de:: http://www.rinconpsicologia.com/2016/04/los-ninos-necesitan-ser-felices-no-ser.html
- Dewey, J. (2008). El arte como experiencia. Recuperado de: http://wiki.ead.pucv.cl/images/a/a7/Dewey%2C_John_-_El_arte_como_experiencia.pdf
- Díaz, M. (2014). *El desarrollo de la creatividad en la educación infantil a través de los microrrelatos*. (tesis de maestría) universidad de Valladolid. Palencia. Recuperado de: https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6731/1/TFG-L577.pdf
- Díaz-Obregón, R (2003) *arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación* (Tesis doctoral). universidad complutense de Madrid
- Duarte, J. (s.f.) Ambiente de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) 6* Recuperado de: rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF
- Eisner, E. (1998). *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Buenos Aires: Amarrout editores
- Gardner, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Ediciones Paidos Iberica
- Gruber, Martin . *et al* (2014) Los estados de curiosidad modulan el aprendizaje dependiente del hipocampo a través del circuito dopaminérgico *revista electrónica Neuron,* Recuperado de: http://www.cell.com/neuron/abstract/S0896-6273(14)00804-6
- Iglesias Forneiro, M. (2008) Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista iberoamericana de educación O.E.I.* Recuperado de: http://rieoei.org/rie47a03.htm#Notas
- Laorden Gutiérrez C, y Pérez López C. (2002) El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del

profesorado. Recuperado de: https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5112/El%20espacio%20como%20elemento%20facilitador%20del%20aprendizaje.%20Una%20experiencia%20en%20la%20formaci%C3%B3n%20inicial%20del%20profesorado.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Guillen, P. (2015). La imaginación en la creación artística. *El arte en la educación.* Recuperado de: http://pablogui.blogspot.com.co/2015/06/la-imaginacion-en-la-creacion-artistica.html
- Lowenfield. V. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*.Buenos Aires. Argentina: Editorial Kapelusz S.A.
- Read, H. (1982) *educación por el arte.* Barcelona. España: editorial Paidós Ibérica
- Riado, A. (2006) Cuando la imaginación salta el mundo de la cotidianeidad para poetizarla *Revista Recre@rte Nº6* ISSN: 1699-1834 Recuperado de: http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte06/Seccion1/imaginacion_alta.htm
- Rodríguez, H. Ambientes de *aprendizaje revista y boletines científicos, ensayos, universidad autónoma del estado de hidalgo* Recuperado de: https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html
- Rodríguez. I. (2016). La experimentación en el arte contemporáneo. *Revista Anales del instituto de investigaciones estéticas*. Recuperado de http://www.analesiie.unam.mx/index.php/analesiie/article/view/1147/1134
- Rubio, G. (2007) Educacion y memoria. Desafios y tensiones de una propuesta nomadas. *Revista critica de ciencias sociales y juridicas universidad complutense*. Recuperado de: https://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/15/gracielarubio.pdf
- Salazar, J.(s.f.) Curiosidad, primer paso hacia el aprendizaje, disponible en: http://app.kiddyshouse.com/maestra/articulos/curiosidad-primer-paso-hacia-el-aprendizaje.php
- Sarlé, P et al. (2014) Juego y espacio. Ambiente escolar, ambiente de aprendizaje. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Buenos Aires: Unicef Argentina. Recuperado de: http://www.oei.org.ar/a/Cuaderno_5.pdf
- Stern, A. (1969). La expresión. Barcelona. España: edición de propmocion cultural, S.A Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0B6ekxbMlMu0XaXowU1IxTFFjMlk/edit?pref=2&pli=1



- De la Torre S. y Violant, V. (2003) Noción de creatividad. *Creatividad aplicada*. Barcelona: PPU/Autores Recuperado de: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/nocion_creatividad.pdf
- Vygotski, L. (1987). Imaginación y creación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXOS

Anexo A: FORMATO PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Universidad de Nariño	DEPARTAMENTO DE ARTES LICENCIATURA EN ARTES VISUALES – VESPERTINO INFORMES PRÁCTICA DOCENTE	Código: Página: 1 de 1 Versión: 1 Vigente a Partir de: 2011-01-20

EVALUACIÓN PRÁCTICA PEDAGÓGICA
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN ARTES VISUALES VESPERTINO
REGISTRO MENSUAL DE CALIFICACIONES

PERIODO ACADÉMICO: B DE 2016

NOMBRE PRACTICANTE: Lorena Burgos

NOMBRE DEL ASESOR: Aida Morales

FECHA:	Sep. 2016	Oct. 2016	3 Nov. 2016	4 Dic. 2016

ASPECTOS /MESES	1	2	3	4
1.PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES	4.8	5	5	5
2.APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA EDUCACIÓN ARTISTICA	4.8	5	5	5
3.DESARROLLO DEL PROYECTO DE GRADO DE ACUERDO AL MOMENTO ESTABLECIDO EN EL TALLER DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA	4.8	5	5	5
NOTA SUMATIVA DEL MES	4.8	5	5	5
NOTA DEFINITIVA C	**5**			

EVALUACIÓN CONCEPTUAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

PRÁCTICA INVESTIGATIVA EN EL AULA (PRÁCTICA 1)

MES 1: Plantea procesos significativos de aprendizaje en los que intervienen la expresión corporal cómo la capacidad imaginativa creativa y la sensibilidad frente a la interacción con los demás con la naturaleza y con sus vivencias.
MES 2: aplica la pedagogía liberadora como instrumento de enseñanza mediante espacios lúdicos en donde el estudiante participa activamente valorando cada experiencia propuesta en las diferentes actividades artísticas basadas en la experimentación, en la observación, en el análisis, en la pregunta, desmitificando el aula como único escenario de aprendizaje, dando paso a ambientes significativos reconociendo su contexto desde la diferentes dimensiones de la educación artística.
MES 3: La propuesta académica dentro de su ejercicio pedagógico lúdico, creativo se fortalece dando cumplimiento a un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Busca la comprensión y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible
MES 4: Felicito su compromiso, el dominio del su saber específico, su sensibilidad en el buen trato con los niños y niñas y su creatividad social.

FIRMA RECTOR INSTITUCIÓN DE PRÁCTICA

FIRMA DE DOCENTE ASESOR



Anexo B: FORMATO DIARIO DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO (ODDC)
Sesión No.
Actividad/objetivo
Observaciones
Reflexión



Anexo C: FORMATO PLAN DE CLASE

DIMENSIONES	ESTÁNDAR CURRICULAR	COMPETENCIAS	EJES TEMÁTICOS	SABER COGNITIVO	SABER HACER	SABER SER
Contemplativa Simbólica reflexiva valorativa Imaginativa	Desarrollo perceptivo de las propias evocaciones y fantasías, de la naturaleza, de los demás y de las cosas	Identificar aspectos que ocurren a su alrededor Reflexionar a partir de la experiencia Demostrar atención al detalle Valorar lo que se encuentra y acontece al alrededor	Recuerdo lo que miro en el camino desde mi casa hasta el colegio	Recuerda su experiencia diaria	Realiza una composición artística desde el dibujo con base en su recuerdo	Demuestra atención e interés por revivir el acto vivido, comparte su experiencia, y escucha a sus compañeros
				INDICADORES DE DESEMPEÑO		
				Demuestra interés por recordar y pensar demás se muestra sensible al concentrarse en sí mismo imaginando todo lo que ocurre en el trayecto que realiza día a día	Reconoce y aprecia lo que mira en su camino, y algunos acontecimientos, que se han quedado en su memoria,	Valora su capacidad de recordar, así como también le da importancia al acto que realiza diariamente, junto con todo lo que puede percibir en ello.

DIAGNÓSTICO: PROCESUAL, FORMATIVO se realiza en cada clase teniendo en cuenta como se desenvuelve el niño(a) en el trascurso de la misma, además aspectos como su trabajo, esfuerzo, actitud, colaboración y comportamiento entre otros. También se realiza el proceso de autoevaluación con el fin de que el niño desarrolle un criterio propio acerca de si mismo, al apreciar reconocer y valorar su propio trabajo y se sienta capaz de encontrar y mejorar sus habilidades tanto como sus posibles dificultades.	**RECURSOS:** la disponibilidad de lugares que sean adecuados para las diferentes actividades propuestas, objetos didácticos, reproductor de sonido y video. Diferentes materiales artísticos, reciclados y naturales. Disposición del estudiante



Anexo D: FORMATO ENCUESTA

¿Cómo le han parecido las clases?

¿Cómo le pareció el taller?

¿Qué piensa acerca de realizar las clases de ed. Artística fuera del salón de clases?

¿Qué Prefiere: trabajar dentro o fuera del aula?

¿Cómo se siente en el espacio abierto?

¿Qué piensa acerca del tema desarrollado?

¿Qué reflexión puede hacer respecto al taller?

¿Qué propone para el siguiente taller?

¿Cómo se siente usando materiales no convencionales?

¿Qué opina acerca de la utilización de materiales a los cuales no está acostumbrado?

¿Cómo se sintió realizando la actividad?

¿Qué experiencia nueva ha generado la actividad?



Anexo E: FORMATO RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

FUENTE: ENCUESTA1 después de cada taller	INFORMACIÓN	CÓDIGO	PROPOSICION
Sesión "regreso de vacaciones"			
Estudiante 1	Me gusto la actividad porque recordé lo que hice con mi familia, y porque fui a visitarlos, también porque me encontré con otro amigo de aquí del salón y jugamos me gusto recordar eso.	E1G3CIPE1	A los estudiantes del grado 3 de primaria les gusto la actividad de recordar y dibujar, porque recuerdan lo que hacen con la familia E1G3CIPE1 - E2G3CIPE1 (recuerdo) Los estudiantes del grado 3 de primaria les gusto la actividad de recordar y dibujar porque, me encontré con otro amigo de aquí del salón y jugamos me gusto recordar eso. E1G3CIPE1 Los estudiantes del grado 3 de primaria les gusto la actividad de recordar y dibujar porque pueden pensar en lo que hicieron en las vacaciones E2G3CIPE1
Estudiante 2	La actividad de hoy estuvo chévere porque pudimos pensar en lo que hicimos en las vacaciones y además escuchamos a todos los demás para ver lo que hicieron	E2G3CIPE1	
Estudiante 3	Me gusto escuchar a los demás a donde se fueron, y lo que hicieron aunque yo no me fui a ninguna parte pero también dije lo que había hecho	E3G3CIPE1	



Anexo F: MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN DE OBJETIVOS

OBJETIVOS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS ORIENTADORAS	FUENTES	RECURSOS
Describir como los estudiantes comprenden los procesos de experimentación en la clase diferenciadora y la utilización de nuevas prácticas artísticas.	experimentación	→ observación	¿Cuál es la observación de los estudiantes?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	Observación Encuesta Grupo focal Registro fotográfico
		→ Indagación	¿Cómo indagan los estudiantes?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	
		→ Interacción con el espacio	¿Cómo interactúan con el espacio?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	
	Clase diferenciadora	→ Atención al detalle	¿Cómo muestran atención al detalle?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	
		→ Solución de problemas	¿Cómo solucionan problemas?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	
		→ Proposición	¿Cuáles son las proposiciones de los estudiantes?	Niños de 3° de primaria de la I.E.M. C.I.P.	



objetivos	categoría	subcategoría	Preguntas orientadoras	fuentes	Instrumentos
Describir como los estudiantes se expresan artísticamente mediante sus trabajos, a partir del contexto que los rodea desde la enseñabilidad del arte	Expresión artística contexto	→ Sensibilidad	¿cómo expresan sensibilidad los estudiantes?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	Observación Grupo focal Registro fotográfico
		→ Experiencia	¿Cuáles son las experiencias de los estudiantes?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	
		→ Manifestación	¿Qué manifiestan los estudiantes en sus trabajos artísticos?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	
	Libre expresión artística	→ Relación con el medio → Autoexpresión	¿Cómo es la relación con el medio que tienen los estudiantes? ¿Cómo es la autoexpresión del estudiante?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	
		→ Actividad creadora	¿Cómo es la actividad creadora de los estudiantes?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	
		→ Pensamiento independiente	¿Cómo manifiestan su pensamiento independiente los estudiantes?	Niños de tercero de primaria de la I.E.M. Centro de Interacción Popular	