



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES  
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

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

El día 06 de marzo de 2015 en la ciudad de Bogotá

Presentado por el (a, los, les) estudiantes (s): Iván Adrian Martínez Defrancisco  
Código 2009972045 CI # 79782450

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

1. Es de naturaleza pedagógica la propuesta por la práctica pedagógica con espacio de reflexión formativa para el docente futuro licenciado
2. Es acorde en cuanto a la independencia técnica y al método científico
3. \_\_\_\_\_

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1-lector	<u>Alejandro Rodríguez</u>	<u>[Firma]</u>	<u>45</u>
Jurado 2-lector	<u>Diego Romero</u>	<u>[Firma]</u>	<u>44</u>
Jurado 3-asesor	<u>Zulma Delgado</u>	<u>[Firma]</u>	<u>42</u>
Jurado 4-asesor			

CALIFICACIÓN FINAL (Promedio aritmético): 43 Honorario  
representa comité Trabajo

DISTINCIONES \_\_\_\_\_

Fecha: Marzo 06 - 2015



# interacciones

Ivan Adrian Martinez  
Defrancisco

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Licenciatura en Artes Visuales**

**Facultad de Bellas Artes**

## **Interacciones**

**el dibujo como herramienta de optimización de la práctica docente con la población de tercer grado de educación básica primaria del ciclo ii de la escuela normal superior distrital maría montessori.**

**Por**

**Ivan Adrian Martínez Defrancisco**

**Asesor metodológico**

**MS Zulma Delgado Ríos**

**Asesor Disciplinar**

**Luisa Daza**

**2014**


Iván Adrian Martínez Defrancisco

Diseño de portada Omar David Bernal Gacharná

## **Agradecimientos**

*Quiero dar las gracias a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron a la realización de mi proyecto: A mis padres, Guillermina Defrancisco y José Tobías Martínez por enseñarme a luchar y persistir para lograr mis propósitos. A mi hermana Tabbata por secundar siempre mis ideales. A los profesores Zulma Sánchez y Juan Carlos Nova por apoyar incondicionalmente mi proceso de práctica docente. A la profesora Martha Ayala por sus consejos, por haberme dado la oportunidad de reflexionar y replantear el sentido de mi investigación. A Omar Bernal por contribuir a esta investigación con su experiencia y conocimiento del medio del dibujo. A todos y cada uno de los compañeros de la Universidad quienes me dieron la oportunidad de dialogar acerca del proyecto. A la Escuela, la coordinadora de la jornada de la tarde Flor Alba Lizarazo y a mis estudiantes de tercero de primaria por permitirme desarrollar mi práctica y articularla con mi proyecto de grado. Por ultimo mi mayor agradecimiento a mis estupendas asesoras Zulma G. Delgado y Luisa Fernanda Daza quienes con su compromiso y comprensión ejemplar compartieron mi camino ayudándome con cariño desde el inicio hasta el fin de este viaje.*

,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSTITUCIÓN DE 1969</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 6 de 101</b>	

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	TRABAJO DE GRADO
<b>Acceso al documento</b>	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
<b>Título del documento</b>	EL DIBUJO COMO HERRAMIENTA DE OPTIMIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE CON LA POBLACIÓN DE TERCER GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA DEL CICLO II DE LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DISTRITAL MARÍA MONTESSORI.
<b>Autor(es)</b>	MARTINEZ DEFRANCISCO, IVAN ADRIAN
<b>Director</b>	ASESOR METODOLÓGICO:; ZULMA DELGADO RÍOS ASESOR DISCIPLINAR: LUISA FERNANDA DAZA
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015.101 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
<b>Palabras Claves</b>	INTERACCIONES, DIBUJO, CUERPO, ESPACIO, CUALITATIVO, EXPERIENCIA, ARTES VISUALES, SABER PEDAGÓGICO, ROL DOCENTE, ROL ESTUDIANTE, PENSAMIENTO LÓGICO, PENSAMIENTO VISUAL EXPRECION, CREACION, REFLEXION, DIALOGO.

2. Descripción
Trabajo de grado que se propone a partir de la experiencia de la practica pedagógica como docente en formación de la Licenciatura en Artes Visuales, convirtiéndose en el diseño y la implementación de un taller de pensamiento visual en torno al dibujo como herramienta de optimización de la práctica docente, de igual forma se reflexiona constantemente en las interacciones que surgen dentro del aula como lugar de formación, desde el rol docente y el rol estudiante.

3. Fuentes
<p>Ascención, G. M. (2010). La medicación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. Barcelona: revista iberoamericana de la educación.</p> <p>Dewey, J. (2008). el arte como experiencia. Barcelona: Paidos.</p> <p>Eisner, E. (1995). Educar la visión artística. Barcelona : Paidos.</p> <p>Elliot, J. (2005). la investigación acción en educación. Madrid: Morata.</p> <p>Cabezas, C. (2007). Analisis y características del dibujo infantil. Madrid: publicatuslibros.</p> <p>Iglesias, S. (8 de abril de 2010). el desarrollo del concepto infancia. Obtenido de Instituto del niño y del adolescente de uruguay: <a href="http://www.inau.gub.uy/bibliotecaconcepto.pdf">www.inau.gub.uy/bibliotecaconcepto.pdf</a>.</p> <p>Read, H. (1986). Educación por el arte. Barcelona: Paidos.</p> <p>Venegas, J. (2009). la forma y el pensamiento visual. grafias, 27 - 29.</p> <p>Zubiria, J. (2005). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogicamente . madrid: Eco ediciones.</p> <p>Educación para la primera infancia, 59 - 63.</p> <p>Sarle, P. (2013). Jugar en la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza.</p>

4. Contenidos
<p>Etapas: Inmersión- Documentación: consulta y apropiación de conceptos claves dentro del desarrollo de la investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-La educación artística visual desde las políticas educativas colombianas: Consulta de normatividad educativa nacional y lineamientos del ministerio de educacion:</li> <li>-La Educación para la Infancia: consulta de autores como Susana Iglesias y Cyril Burt.</li> <li>- Saber pedagógico: consulta de autores como Debesse y Mialaret.</li> <li>-Función y formación del profesor en relación a la comprensión: Asumiendo la práctica pedagógica del docente en formación, como un proceso de constante reflexión y producción tanto artística como intelectual.</li> <li>-El concepto de taller como espacio educativo: abordado desde el pensamiento de Richard Sennet</li> </ul>

-Núcleos disciplinares: Reflexión y creación de ambientes de aprendizaje  
-Dibujo: Herramienta que promueve el dialogo en relación a la formación artística y pedagógica.  
Planeación e implementación: diseño y realización del taller de Pensamiento Visual:  
Diseño del taller en torno al dibujo, las exigencias y necesidades de la institución educativa Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, narrados desde la experiencia con el grupo de trabajo en torno a la práctica como docente en formación y reformulando permanentemente las planeaciones curriculares con el ánimo de transformar dicha practica pedagógica como un espacio de construcción entre pares

### 5. Metodología


Este proyecto parte de la investigación de orden cualitativo, con herramientas de la etnografía particularista, la observación participante y la auto-narrativa, siendo llevado a cabo con el grupo de tercero de primaria del segundo ciclo de educación básica de la jornada tarde de la institución educativa Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, empleando herramientas de investigación como: entrevista abierta, el uso de diarios de campo y el registro fotográfico.

El análisis de toda la información recolectada, se realiza mediante matrices que examinan las acciones cometidas en el taller de pensamiento visual para poder llevarlas desde las unidades de reflexión hasta la interpretación de esas acciones. El objetivo es ubicarlas en cada una de las categorías (Rol maestro, Rol estudiante, Interacciones y Saber pedagógico), propuestas en la investigación a fin de darles sentido en relación a las acciones concretas llevadas a cabo.

### 6. Conclusiones

El maestro debe ser reflexivo a partir de las acciones que los estudiantes ejecutan en clase, reconociendo con ellos las estrategias del juego como un mecanismo para establecer un diálogo permanente con ellos; pues sólo así se puede llegar a conocerlos, comprendiendo con ello sus dinámicas, sus hábitos, sus gustos. Esto es importante porque le permite al docente establecer un canal de comunicación efectivo con los estudiantes, conociendo sus necesidades frente a la expresión en general y dentro del espacio artístico,

Las interacciones entre docente y estudiantes se establecen como el puente que libra las diferencias sociales para entender la sensibilidad y la comprensión de un mundo visual, desde el ámbito educativo, dejando con ello la semilla que emerge a cada momento para cambiar la situación actual de nuestro entorno

<b>Elaborado por:</b>	Ivan Adrian Martínez Defrancisco
<b>Revisado por:</b>	

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	04	03	2015
--	----	----	------

## Contenido

1.	Introducción .....	10
1.2	Definición del contexto .....	12
1.3	Planteamiento del problema .....	15
1.4	Objetivos.....	17
1.4.1	Objetivo general.....	17
1.4.2	Objetivos específicos .....	18
2.	Justificación.....	19
3.	Marco referencial.....	21
3.1	Contexto Personal del Investigador .....	21
3.2	Antecedentes de investigación .....	22
4.	Marco teórico .....	25
4.1	La educación artística visual desde las políticas educativas colombianas .....	27
4.2	La Educación para la Infancia .....	30
4.3	Saber pedagógico .....	33
4.3.1	Función y formación del profesor en relación a la comprensión .....	37
4.4	Practica pedagógica.....	40
4.4.1	Eje temático Pensamiento Visual .....	41
4.4.2	El concepto de <i>taller</i> como espacio educativo .....	43
4.5	Núcleos disciplinares.....	44
4.5.1	Dibujo .....	45
4.6	Etapas del dibujo infantil .....	48
5.	Metodología.....	52
5.1	Características de la investigación cualitativa.....	53
5.2	Etapas de la investigación .....	56
5.2.1	Inmersión-Documentación .....	57
5.2.2	Planeación e implementación .....	58
	<b>Análisis registro fotográfico 2 de abril .....</b>	<b>63</b>
	<b>Ejercicio en clase 2 de abril .....</b>	<b>63</b>
5.4.	Mediaciones Pedagógicas .....	65
6.4	<b>Matrices de análisis .....</b>	<b>81</b>



Matriz 1 .....	82
Matriz 2 .....	83
<b>6.5.1 Rol docente</b> .....	86
6.5.2 Saber pedagógico.....	91
<b>Conclusiones</b> .....	92
8. Bibliografía .....	96

## 1. Introducción

*“¿Hacia dónde cabalga el señor? – No lo sé – Respondí-. Sólo quiero irme de aquí. Partir siempre, salir de aquí, sólo así puedo alcanzar mi meta. - ¿Conoces pues tu meta? – Preguntó él- Sí – Contesté yo -. Lo he dicho ya. Salir de aquí, esa es mi meta” (Larrosa, 1996, pág. 169)*

El presente trabajo de grado hace parte del requisito de grado como Licenciado en Artes Visuales, el cual se inscribe en la línea de investigación en *Pedagogía de las Artes Visuales*, que fomenta la indagación en torno a la percepción y la educación visual desde aspectos biopsíquicos y de la educación por medio de la imagen: línea de investigación que cuenta con estudios en relación al dibujo y las acciones pedagógicas que se construyen entorno a su estudio investigativo (UPN, LAV - 2013)<sup>1</sup>.

A partir de esta línea de investigación se pretende estudiar las interacciones del dibujo en el aula como herramienta de renovación y reflexión de la práctica docente con la población de ciclo básico de tercer grado de educación básica primaria de la Escuela Superior Normal Distrital María Montessori<sup>2</sup>.

Esta investigación es producto del aprendizaje y la experiencia de la práctica docente realizada en La Escuela durante el periodo 2014-1 con el curso tercero de primaria, en la cual indago respecto a los procesos de educación artística que permitieron cuestionar y reflexionar sobre el que hacer de la práctica docente como parte de la formación pedagógica en LAV.

El interés de este proyecto son las *interacciones pedagógicas*, entendidas como el intercambio de experiencias generadas en la escuela que permite la transformación de la labor del docente – e igualmente del estudiante – en un estado permanente de reflexión e indagación sobre el acto educativo.

---

<sup>1</sup>Véase Documento líneas de investigación. Licenciatura en Artes Visuales – Universidad Pedagógica Nacional

<sup>2</sup> De aquí en adelante llamada La Escuela

Específicamente, las interacciones del dibujo están referidas a la forma en que dichas clases facilitan o problematizan la práctica docente en la enseñanza artística visual del ciclo II de formación básica primaria.

En este sentido, el estudio de las interacciones pedagógicas se enfoca hacia la enseñanza del dibujo, el cual permite la discusión de temas pertinentes a las artes visuales como la composición, las figuras fractales y el pensamiento lógico en la realización de ejercicios de pensamiento espacial, centrados en la geometría, apropiados a las características del contexto y de educación para la infancia.

Aquí la técnica del dibujo, o sea el conocimiento específico, se entiende como herramienta de formación, en este caso, el medio con el cual el docente orienta a los estudiantes en el aula: en este contexto residen las interacciones propias de la clase que incluye el papel de los estudiantes, la postura del maestro reflexivo y la intención pedagógica orientada en el diseño de la propuesta pedagógica, la puesta en práctica de la misma y el análisis del quehacer docente.

De este modo, la educación de las artes visuales no se puede entender como un proceso unidireccional de enseñanza-aprendizaje, es decir, donde el docente imparte el conocimiento y los estudiantes replican los contenidos; pero sí se puede comprender el modo en que la educación implica la formación del hombre por medio de la práctica, tanto en quien aprende como en quien enseña un conocimiento, es decir ¿el docente puede formarse a sí mismo, en su rol, dentro del aula? Si es así ¿cómo puede darse ésta formación?

Se entiende que la formación es un proceso continuo y dialógico, en el cual las dos partes – estudiantes y docentes – se forman mutuamente, por medio del conocimiento, no sólo es un diálogo y una comunicación, sino en sí misma, un modo por el cual se transforma el hombre. La interacción en este caso, está mediada por el saber específico del dibujo y la planeación del taller de Pensamiento Visual como uno de los elementos más importantes de esta investigación.

De esta manera, la propuesta no gira hacia la producción de conocimiento, sino en el reconocimiento de la labor misma de la enseñanza, para narrar la práctica pedagógica como espacio de formación docente. La investigación por lo tanto se centrara en las experiencias obtenidas en el taller de *Pensamiento Visual*, realizado en La Escuela con estudiantes de tercero de primaria. Es a esta población a quienes se dedica este trabajo de grado, pues son ellos quienes aportaron con afecto y entrega hacia su propia formación académica, quienes posibilitaron no sólo la realización de este documento sino también a la formación de quien hoy puede decirse es un futuro Licenciado en Artes Visuales.

## 1.2 Definición del contexto

La Escuela garantiza el espacio de práctica para la formación de maestros en la educación básica primaria, mediante modelos flexibles de trabajo por centros de interés que los estudiantes escogen, lo cuales se enfocan únicamente al área de las artes, que tienen como eje transversal la investigación con los cuales se pretende proveer las necesidades de construcción y diseño de proyectos educativos. En esta lógica, se propone un espacio donde el área de las artes pudiera ser dinamizada mediante contenidos específicos en el taller de exploración artística denominado *Pensamiento Visual*, orientado conforme al objetivo de La Escuela en relación a las artes plásticas y visuales, el cual es "*desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje orientados al descubrimiento de relaciones entre objetos y fenómenos que surgen mediante su interacción y experimentación, logrando reforzar el aprendizaje alternativo en nociones y conceptos previos, cantidad, espacio, tiempo, la disposición de una idea elaborada de sí mismo y de sus circunstancias*"<sup>3</sup>. Esto hace referencia a la pertinencia del dibujo como medio de interacción en la educación artística con los actores, taller

---

<sup>3</sup> plan de estudios E.N.S.D.M.M 2013.

que se desarrolló con otros grupos de básica primaria. Se escogió el grado tercero por su capacidad de asombro hacia la técnica y aprehensión de las herramientas dadas, lo cual permitió la reflexión sobre el quehacer pedagógico desde la posición del docente, en contraste con los logros en el ejercicio de clase y las entrevistas a los estudiantes. La práctica se realizó con niños de 9 a 10 años, con quienes se logró una capacidad mayor de asombro y de aprensión de las dinámicas del taller. Se decidió este grupo para realizar la reflexión por su capacidad de interactuar con el conocimiento, por su disposición al juego y a las continuas actividades motoras, que posibilitaron una enseñanza más dinámica y activa, tanto con los materiales como con el espacio mismo de la clase.

A partir del eje de la competencia comunicativa, que conforme la definición del Ministerio de Educación Nacional corresponde a la formación integral de las artes de acuerdo a la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, fue necesario desarrollar para el grado tercero una red de conceptos pertinentes al proceso del pensamiento visual como lo son: ejes de dirección, color, translación, rotación etc. Estos conceptos concentran la práctica del dibujo en el aula, desde la experiencia misma del sujeto con las formas básicas y herramientas propias de la clase. De tal manera, se propone la hipótesis sobre las interacciones del dibujo, como concepto desde el cual, de manera interactiva (docente-estudiante), se construyen significativamente los conceptos básicos del dibujo, y se permite la reflexión sobre el campo de práctica docente.

De esta manera, el diálogo en relación a la construcción del conocimiento, se integra al documento de la Reorganización Curricular por Ciclos (SED, 2011), que para efectos de esta investigación, tiene como temática central el ciclo II, ciclo de formación cuyo eje central son las competencias sensibles, comunicativas y de apreciación estética.

Para la presente investigación se tomará el dibujo como medio para diseñar y valorar los dispositivos pedagógicos para el taller de Pensamiento Visual, el cual incluye: proyecto de aula, laboratorios, juegos, medios audiovisuales. Para ello se requiere de la organización espacial (de acuerdo al aula de clase) y temporal (ya

que se refiere los tiempos requeridos para la clase, como tutorías, clases y trabajo extra clase) que posibiliten la ejecución de proyectos, acciones, competencias y evaluación continua de los procesos pedagógicos, según las orientaciones dadas en la institución para la conformación de proyectos acordes a los planes de estudio, (Normal María Montessori, PEI 2010 - 2014).<sup>4</sup>

De modo que el presente trabajo de investigación tiene como interés la práctica docente que abarca las necesidades cognitivas de los estudiantes, como la re-significación del mundo del niño hacia la expresión artística, orientando los intereses del aprendizaje desde las expectativas del grupo específico de grado tercero de la escuela. Otro interés específico, está en el incentivar en los estudiantes el gusto por aprender a dibujar, narrar y expresar sus puntos de vista, desde el reconocimiento de las relaciones socio afectivas que exigen un espacio donde se legitimen sus diferencias y experiencias, permitiendo que los estudiantes sean reconocidos y tratados con afecto, donde se valore la confianza en el profesor, las actividades físicas y creativas, el proceso de la autonomía en clase y los pactos de convivencia orientados a través del juego, tal como se expresa en los lineamientos de la formación artística, SED..(SED, 2011)

Es indispensable comprender y redimensionar la forma tradicional en la cual se concibe la enseñanza de las artes visuales y plásticas, para comprender lo tradicional, como la manera de trasmisión de contenidos y técnicas sin una reflexión sobre las relaciones dialógicas que se construyen en el aula en las interacciones enseñanza –aprendizaje, las cuales constituyen un campo investigativo propio de la Licenciatura en Artes Visuales, en tanto, la práctica pedagógica es un campo de investigación sobre el sentido pedagógico, crítico y propositivo, con el que se produce la reflexión en la escuela (SED, 2011). Así, el presente trabajo centra la mirada del docente como investigador de su propia práctica profesional, que enriquece su labor al conceptualizar sobre los contenidos propios de la educación artística y su articulación al contexto estudiantil e

---

<sup>4</sup> Escuela Superior Normal Distrital María Montessori Proyecto Educativo institucional: configuración de proyectos académicos de área, como fundamento de diseño de los planes de estudio 2010-2014.

institucional. Esto último logra una transversalización del discurso pedagógico y la identificación del docente de Artes Visuales dada su experiencia, su auto reflexión y registro de las practicas pedagógicas como eje de profundización para la investigación en la Facultad de Bellas Artes de la U.P.N.

Es necesario igualmente comprender cuales eran los espacios con los cuales se realizaría el taller de pensamiento visual en La Escuela. Estos espacios corresponden al área física en la cual se ejecutaron las actividades. Vale decir que este espacio no estaba bien acondicionado para este tipo de actividades ya que no se contaba con mesas ni estantería suficientemente amplia. Los muebles eran reducidos, por lo que no se tenía el suficiente espacio de trabajo, a lo cual el docente debió de utilizar el suelo como soporte firme para las actividades. En este sentido se puede afirmar que La Escuela no proporciona los espacios suficientes para el área de artes en el nivel de educación primaria, pues aunque en la institución existe un espacio de taller para artes, este sólo se usa para los grados del bachillerato. En conclusión, se puede entender que el área de artes sólo se proyecta con fuerza hacia la educación media, relegando las actividades en los niveles de primaria a ejercicios simples de poca dificultad cognitiva y psicomotriz.

En el contexto de La Escuela el área de artes plásticas y visuales es un proyecto se viene ejecutando, y que está en sus inicios a partir de unos contenidos en construcción. Es por esto que los espacios para el área de primaria no son los suficientemente amplios ni convenientes para su ejecución.

### **1.3 Planteamiento del problema**

La investigación “Interacciones del dibujo” constituye una reflexión como docente en formación, acerca de la forma en que la enseñanza de las artes visuales, a partir del dibujo, construyo y posibilito el aprendizaje de mis estudiantes, y a la vez aprendo de esa experiencia pedagógica acerca de la labor docente. Esto implica una reflexión permanente sobre cómo articular e integrar el

papel de la práctica pedagógica en la Universidad, con la formación como Licenciado en Artes Visuales. Así mismo, sobre el papel del dibujo como fundamento comunicativo y su función en la escuela, visto como lugar de interés para los actores (estudiantes y docentes); enseñanza que se propone desde los intereses de Carlos Cabezas López cuando expone: “Cuando un niño pinta es capaz de dar forma concreta a sus emociones, este puede ser un medio educativo si se pone en condiciones determinadas”(Cabezas, 2007), según lo cual, la tarea docente se, enmarca desde la postura de la educación tradicional en la necesidad de “saber hacer”, lo que implicaba que los niños “hagan” de forma mecánica sus labores, tal como lo explica Cabezas en su texto:

“El padre y el maestro tienen que respetar las creaciones del niño, una incompreensión, un desprecio pueden ser fatales y ocasionar graves perturbaciones en el infante y en el que los chicos antes de realizar un dibujo se cuestionan interrogándose y afirmando que ninguno de ellos sabe dibujar bien basados en preconceptos y experiencias que distan de las posibilidades expresivas comunicativas sensibles y críticas que ofrece el ejercicio del dibujo como práctica artística”(Cabezas, 2007).

La enseñanza del dibujo por lo tanto, desde la perspectiva de Cabezas, es una acción educativa de sumo cuidado, la cual involucra no sólo un proceso de enseñanza acerca de unos conceptos o ejercicios a realizar, sino también un proceso de formación del estudiante, el cual indaga sobre su capacidad creadora. El docente no sólo imparte un conocimiento, también hace que el estudiante juzgue sobre este: le permite comprender cuáles son sus capacidades y virtudes en determinadas acciones, por lo que el juicio del docente, mal ejecutado, puede devenir en frustraciones del estudiante, por haber seguido el juicio del docente.

Por lo tanto el proceso enseñanza- aprendizaje del taller de *Pensamiento Visual* puede ser analizado como un proyecto de investigación sobre las herramientas didácticas diseñadas, a partir de la caracterización *in situ*, por lo cual se puede decir que el diseño y planeación del taller de dibujo pueden contribuir a transformar el espacio académico del aula, optimizar las reflexiones pedagógicas



(docente-estudiante) centrado en los problemas contextuales del área específica de desempeño y del currículo dado por la institución, dando paso a procesos de observación y reflexión respecto a la manera en que se *deconstruían*<sup>5</sup> y se resinificaban los escenarios de formación. Esto posiblemente permitiría evidenciar un cambio en las lógicas de la enseñanza del dibujo, optimizando de manera significativa, la formación docente y los procesos de creación y expresión de los niños, para reflexionar sobre la enseñanza del dibujo como parte de la formación del licenciado en Artes Visuales. Esto conlleva a plantearse una interrogante que articule estas dos miradas, pero que a su vez permita una vía de reflexión sobre la práctica pedagógica, de modo que busca comprender:

¿Cómo las interacciones de enseñanza - aprendizaje en el espacio de la práctica-pedagógica en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori optimizan la formación como licenciado en Artes Visuales a partir del diseño, ejecución y evaluación del taller de Pensamiento Visual con estudiantes de tercer grado del ciclo II de educación básica?

## 1.4 Objetivos

### 1.4.1 Objetivo general

Comprender cómo las interacciones de enseñanza y aprendizaje mediadas por las artes plásticas con estudiantes de tercer grado del ciclo II de educación básica primaria del taller de exploración artística, denominado Pensamiento Visual en la Escuela Superior Normal Distrital María Montessori, contribuyen a mi formación como licenciado en artes visuales.

---

<sup>5</sup> La deconstrucción se puede entender con la destrucción en pro de una nueva construcción de los conceptos, tal y como lo entendió Heidegger en *Ser y Tiempo* (2001).

### **1.4.2 Objetivos específicos**

Analizar los lineamientos curriculares para la formación artística de grado tercero, junto a los intereses y motivaciones del grupo objetivo y su etapa de desarrollo para el diseño del taller de Pensamiento Visual.

Ejecutar la propuesta educativa de Pensamiento Visual como parte de la práctica pedagógica, documentada desde intereses disciplinares propios del campo del dibujo y específicos de la pedagogía de las artes visuales.

Reflexionar sobre los hallazgos alcanzados en la práctica pedagógica como parte de un proceso formativo como licenciado en artes visuales, desde la descripción de algunos valores sobre el rol docente y el saber pedagógico específico para la educación artística.

## 2. Justificación

Esta investigación tiene como finalidad es la reflexión del papel docente en su campo acción, que para este caso se hace presente en aula de clase de La Escuela. Uno de los principios clave para esto es entender que el aula de clases es un espacio de discusión con respecto a una disciplina, en la cual los estudiantes se construyen como sujetos y con ello su mundo. Para ello es importante resaltar el dialogo. Es por esto que este trabajo se llama Interacciones, pues el fin de la práctica realizada en el en la Escuela Superior María Montessori en el área de artes significa no sólo la ejecución de unas actividades artísticas, sino también, en el caso de esta investigación, fortalecer la idea de la construcción de conocimiento a través de las relaciones estudiantes - docente que se generan en el aula.

Este proyecto de investigación se realiza con el fin de exponer otros modos de enseñanza y aprendizaje de las artes; estas formas - dialógicas en principio - permiten a los estudiantes comprender el conocimiento a partir de herramientas pedagógicas más dinámicas y flexibles que se acoplen a los lenguajes que los estudiantes tienen. Entre estos están las expresiones que pueda darse entre el estudiante y el docente en el momento en que cada uno interactúa con el otro. Esto es muy importante si se tiene en cuenta que hasta el momento una investigación con respecto al tema de las interacciones dentro de la Licenciatura en artes visuales, no se ha llevado a cabo como se hace en este trabajo. Por eso el punto más importante de este proyecto está en la comprensión de los lenguajes que se establecen en el aula como medio de relación dentro del campo de la educación.

El hecho de que este trabajo sea importante para la formación no solo personal sino también de los futuros profesionales en pedagogía en artes de este

programa académico, está en que el enfoque pedagógico está centrado en el lenguaje educativo que se puede llegar a percibir entre los estudiantes y el docente tanto en los espacios académicos como por fuera de ellos.

De este modo se puede llegar a entender que el aporte a la educación artística visual de este proyecto, reside no en la creación artística como tal, ni en la producción de objetos, sino en la simple idea de que para fortalecer el carácter pedagógico del docente de artes, este debe comprender también que sus gestos, la manera en que habla y sus acciones dentro del aula infieren en la educación de sus estudiantes.

### 3. Marco referencial

#### 3.1 Contexto Personal del Investigador

La motivación principal del presente trabajo de investigación es la de narrar la forma en que la formación del docente se construye y se alimenta por medio de las interacciones con los estudiantes en el aula. En esta lógica, y partiendo de metodología auto-narrativa ¿No sería pues pertinente que hablase la propia voz de quien tuvo que atravesar tales experiencias? Durante el desarrollo del VI semestre de la Licenciatura en Artes Visuales, de manera indirecta como fotógrafo, realice el registro a una práctica pedagógica. Durante este ejercicio, me intereso de manera personal el desarrollo de la práctica en sí, a partir del modo de interacción del docente con los estudiantes.

Al ingresar a la práctica pedagógica, por vez primera, tuve que relacionarme, con, los estudiantes de tercero y cuarto grado de educación básica primaria del ciclo II, con quienes halle una profunda y significativa relación académica y personal, pues se presentaban abiertos a las nuevas formas en que se les presentaba la enseñanza de las artes. A partir de esto, genere una planeación metodológica como alternativa de optimización a las necesidades de estos estudiantes, para ser aplicados desde los principios fundamentales del dibujo y el color.

Para el tercer nivel de práctica opte por profundizar acerca del trabajo realizado en el semestre anterior, fundamentándome en textos curriculares como manuales del educador, entre los cuales me base en el libro *A todo color cuatro*, (Martínez 1997.) serie de libros educativos para la enseñanza del dibujo en primaria.

### 3.2 Antecedentes de investigación

En una revisión general a los trabajos de grado y de investigación llevados a cabo hasta el momento en la LAV, se señalan los trabajos que han abordado el dibujo tanto como medio de formación pedagógica, como conocimiento disciplinar aplicado al ámbito educativo. Entre estos trabajos se encuentra *Genealogía de la palabra dibujo* (2012) de Omar Bernal, *Narrativas del dibujo* (2012) de Jeison Otálora y Oscar Díaz y *Entre líneas trazos y visiones* de las docentes de la LAV Mayra Carrillo, Julia Barco y Angélica Carrillo.

A partir de la revisión de estos documentos, se determina como un elemento común la reflexión sobre la concepción histórica del dibujo, Revisión que permite indagar desde dónde es posible plantear mis clases con ejercicios y temáticas propias del campo el dibujo, y así, cuestionarme acerca de qué sería lo primero que les enseñaría a los estudiantes y cómo estos conocimientos requieren una construcción didáctica que ayude a mi reflexión desde el quehacer docente.

Por lo tanto, antes de referirme al dibujo como medio, y sus fundamentos, es importante conocer la historia de los conceptos con los que se construye este término. Mediante la construcción de significados del dibujo, desde diferentes perspectivas relacionadas con el origen, desarrollo y concepción. Dichas ideas son presentadas en el trabajo de “Genealogía del dibujo” de Omar Bernal, (2012), texto que permite a la presente investigación utilizar algunas de sus acepciones terminológicas, referentes históricos y contextuales que hacen referencia a la Genealogía de la palabra dibujo. Ciertamente la monografía aborda dos formas de entender el término: por una parte, la etimología desde el *Debouissier* termino con el cual se construye el dibujo desde el lenguaje francés, y el cual se refiere a la forma en que el dibujo funcionaba para la creación de la talla en madera en la edad media – aproximadamente en el siglo XIV según lo comenta Bernal. Por el otro, el término *Designare* el cual señala la forma en que el dibujo se construye académicamente y sobre la cual se entiende hoy día el dibujo desde el campo del diseño, identificado a partir de la época del Renacimiento.

Así pues, el desarrollo etimológico estudiado en dicha monografía, permite comprender que la palabra dibujo no refiere a una práctica en sí, sino a una carga histórica de múltiples definiciones que cada época le atribuyeron con el tiempo; entre esas definiciones propuestas por Omar Bernal se encuentra el dibujo como expresión comunicativa – referido al *Deboissier* en la edad media – el dibujo como relación geométrica – *designare* en el renacimiento – y el dibujo como relación académica – *Dessin* en el barroco. La importancia de saber qué es dibujo, desde un desarrollo histórico-nominativo, permite al docente dejar a un lado los preconceptos con que se ha formado para su ejercicio: estos preconceptos pueden referirse a las definiciones más clásicas y tradicionales que se tienen del dibujo las cuales parten de la idea de que esta es una práctica que conlleva a una obra previa o una acción que menor de las artes plásticas o visuales: al ampliar esta idea se espera profundizar en todas aquellas cuestiones que permiten al estudiante expresar sus comprensiones frente al tema, lo que quiere decir que las definiciones del dibujo en los estudiantes pueden ser más amplias en relación los significados tradicionales, que institucionaliza la práctica que se genera para cada época en relación al dibujo.

Respecto al trabajo *entre “líneas, trazos y visiones: modos de pensar y realizar la enseñanza del dibujo”* (2012) investigación desarrollada por las docentes Mayra Carrillo, Julia Margarita Barco y María Angélica Carrillo de la licenciatura en Artes Visuales Universidad Pedagógica Nacional, se destaca la reelaboración sistemática de conceptos acerca del dibujo, como la comprensión holística del dibujo, desde un aspecto más universal de su significado: la relación del dibujo con la comprensión que permitan generar reflexiones acerca de la enseñanza del dibujo. Una mirada de la investigación que abarca aspectos como la perspectiva histórica, la función de la enseñanza del dibujo en los sistemas educativos, y de los futuros licenciados en Artes Visuales que fortalecen el proceso de enseñanza del dibujo como herramienta básica en el desarrollo de facultades creativas y la conformación del sujeto.

En relación a la enseñanza del dibujo, hay que anotar que se trata de una vía hacia la formación del sujeto en aras de una comprensión más amplia del mundo. La enseñanza del dibujo significa las posibilidades que existen dentro del campo para potencializar las habilidades del sujeto; estas habilidades se comprenden como la habilidad espacial, la comprensión del otro mediante la interacción que surge de la creación de imágenes, la capacidad psicomotora etc. La investigación establece un diálogo con el autor español Juan Gómez Molina y sus coautores en las "lecciones del dibujo" como forma de exploración de la enseñanza de esta práctica.

Por otro lado, el trabajo de grado *Narrativas del dibujo* de Oscar Mauricio Díaz Moreno y Jeison Andrés Otálora (2013) comprende una conceptualización del dibujo contado por estudiantes de la L.A.V, teniendo en cuenta los enfoques disciplinar y pedagógico mediante los cuales se reflexiona sobre la pertinencia de los métodos, aplicados a las clases dentro del programa académico. A partir de esto, se establece el taller narrativas del dibujo en el cual se colocan en diálogo los discursos de los participantes contrastando la experiencia de los estudiantes y los docentes en torno a la comprensión del dibujo en la L.A.V, conocimiento adquirido en los talleres realizados para este proyecto de grado, en los cuales se hicieron evidentes las concepciones e ideas de los estudiantes, comprendiendo el dibujo como una práctica constructiva y fundamental en el desarrollo de las Artes Visuales.

Las conclusiones de este trabajo se expresan en la idea de la enseñanza del dibujo vista desde perspectivas: esta idea significa que dibujar está relacionado con la idea de que no existe un solo tipo de dibujo, sino múltiples formas del mismo desde las cuales el sujeto puede desarrollarse en esta práctica.

La importancia de saber qué es dibujo, desde una perspectiva nominativa, como se ha revisado hasta ahora en los tres documentos, permite al docente ampliar los preconceptos con los que se ha formado para de esta manera profundizar en la expresión gráfica de los estudiantes integrados al taller de



*Pensamiento Visual.* Tales preconceptos sitúan la relación geométrica como prioridad entre la técnica gráfica del dibujo y la forma de estudio.

A partir del contraste de las narrativas de los estudiantes en formación se visibilizan rutas alternas de aprendizaje como las encontradas en el texto de Andrés Otálora y Oscar Díaz. Esta investigación propone un espacio que logra recoger los discursos artísticos y pedagógicos de los hallazgos más importantes en investigaciones similares con lo cual se ha facilitado la planeación y realización de los talleres de análisis durante el proceso de desarrollo del taller.

#### 4. Marco teórico

El interés de esta investigación reside en la necesidad de construir, implementar y desarrollar el taller de *Pensamiento Visual* el cual se pretende como un espacio alternativo al plan de estudios donde se generan y observan las posibles interacciones de enseñanza y aprendizaje para las artes visuales como campo de formación en L.A.V.

Las políticas y lineamientos del ministerio de educación nacional para el ciclo II de La Escuela correspondiente a tercer grado de educación básica primaria; dichos lineamientos permiten comprender al maestro los requerimientos a nivel institucional, los cuales rigen su labor docente dentro de un marco legal de la práctica. Estos requerimientos luego fueron contextualizados con respecto a la población con la cual se realizó el estudio, que para este caso correspondió a estudiantes entre 8 y 10 años caracterizados por encontrarse en la etapa infantil, a partir de esto se hizo un estudio sobre el concepto de infancia para articular algunas nociones básicas sobre la infancia con las políticas del ministerio de educación.

El taller propuesto para esta investigación denominado *Pensamiento Visual* no tenía como fin enseñar una determinada técnica, sino que su interés era el de comprender el dialogo que se genera entre docentes y estudiantes, a partir de una práctica como es el dibujo, desde la cual se puede reflexionar acerca de la formación que cada uno de los actores tiene en el acto educativo. Con este fin se estudió el concepto de pensamiento visual, el cual se entiende como la capacidad de generar conceptos, comprenderlos y de igual manera representarlos. La idea es que mediante el estudio de este concepto se enlace la formación artística

estipulada por los lineamientos y políticas del M.E.N. con el objetivo mismo de esta investigación y con el espacio de taller. De esta manera las normas legales se relacionaran con propósitos individuales de esta monografía, para de este modo comprender cómo se puede potenciar la formación docente, optimizándola desde sus propios fundamentos legales y teóricos.

El siguiente aspecto es el estudio de las etapas infantiles en las cuales se entiende, de manera general, las diferentes formas de desarrollo cognitivo en la perspectiva de la educación artística. Así pues se podrá comprender como funciona a grandes rasgos el pensamiento de la población infantil con la cual se realizó la investigación. Por último esto se enlazara con la forma en que el docente puede llegar a comprender su formación y la de sus estudiantes mediante el diálogo. La idea es que este marco teórico aborde lo más general, desde los aspectos legales de la educación artística, hasta la forma en que se puede entender la formación docente en el aula y con ello plantear la idea de que si bien el estudio de la formación docente se ha centrado en el espacio académico, hay quienes apuestan por una formación directamente generada en el aula escolar.

#### **4.1 La educación artística visual desde las políticas educativas colombianas**

Comprender el papel de los estudiantes de tercer grado de educación básica primaria en la formación del licenciado de artes visuales dentro de la Escuela, es posible cuando la práctica pedagógica se entiende como el lugar de formación de maestros, desde el cual el profesor reflexiona sobre su labor y la acción que establece. En este sentido, para que el docente de artes pueda reflexionar sobre su práctica, debe apoyarse sobre una herramienta educativa, que no sólo le sirva como medio para transmitir conocimiento, sino que a su vez le ayude en la formación de sus estudiantes y de sí mismo. Por lo tanto, se propone el dibujo como estrategia didáctica de mediación en el aula que parte del principio del

reconocimiento de conocimientos individuales, para abordar las cualidades formativas, propias del ciclo II.

En los lineamientos curriculares se define la educación artística como asignatura que “corresponde al manejo tradicional que generalmente ofrece la enseñanza de técnicas y lenguajes particulares, en el sentido clásico de música, artes plásticas y visuales, artes escénicas y danzas”(SED, 2011). Sin embargo, se tiene como criterio para el desarrollo de esta investigación, que la educación artística se fundamenta en una búsqueda de sensibilización del ser hacia lo estético y visual, así como también una adquisición de confianza en las habilidades que puede desarrollar a través de la práctica en los diferentes campos de la educación artística.

Legalmente La Educación artística se encuentra regida por los *lineamientos curriculares de la Educación Artística* del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N.), partiendo de la premisa que el propósito de la enseñanza de las artes, es el de contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos, “de manera que las artes sirvan como medio fundamental de comunicación y de sensibilización” (MEN, 1997). En este sentido se pretende preparar al estudiante para resolver problemas eficazmente, en la toma de decisiones asertivas en relación al arte y del goce por el aprendizaje.

De igual forma el M.E.N, prevé en la formación del educando el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico, decodificar símbolos, hacer lecturas icónicas complejas y el desarrollo del potencial creativo. En este marco la enseñanza de las artes se retoman como punto de encuentro del estudiante como ser social, esto es, en interacción con el entorno y el reconocimiento de las diferencias para resignificar la mirada hacia sí mismo, desde lo local a lo nacional.

De modo que con las artes se promueve el razonamiento visual, al describir las múltiples opciones de solución o avistamiento de los problemas que cotidianamente atraviesan la vida de los estudiantes.

En cuanto a la presencia de las artes en la educación formal, se dirige la mirada en los lineamientos del MEN, al Proyecto Educativo Institucional, (PEI), fruto de la Ley General de Educación, donde el énfasis de la escuela se concentra en la educación fundamentada en la experiencia significativa y sensible de la formación del sujeto.

Para el desarrollo de los talleres de *Pensamiento Visual* en La Escuela me remití a la lectura de los modelos de educación artística propuestos por el M.E.N. los cuales me permitieron identificar cuáles eran pertinentes para el desarrollo de mi práctica docente. Estos modelos son:

- Expresionista: incentiva el desarrollo de la expresión y la creatividad del mundo interior de la persona mediante el arte.
- Alfabetización visual: el Arte y las representaciones visuales como lenguaje determinado por la Educación Artística y la semiótica.
- El taller de arte desde el modelo de Mediación Artística concibe el Arte como una herramienta, recupera algunos conceptos extensamente abordados desde la pedagogía, la psicología y el trabajo social, por medio del cual se puede apropiarse mejor los objetivos de la investigación con el contexto específico de la población.
- Metodología de la Mediación Artística: Planificación de las propuestas formativas las cuales deben apoyarse en referentes técnicos, procedimientos, materiales y de contenidos o mensaje lingüístico. Así se brindan herramientas sobre el que hacer del dibujo contemporáneo más allá de una técnica específica.

De modo que se plantea para la presente investigación un modelo pedagógico que pretende valorar el carácter expresivo a través de los conocimientos previos con los cuales los estudiantes se han familiarizado con el arte, esto es, con el dibujo técnico e instrumental desde el cual La Escuela ha venido proyectándose: la idea es tomar como el modelo de taller, un espacio donde los estudiantes puedan formarse a través del dibujo a través de la mediación del docente. Se propone de este modo, no sólo fomentar la expresión como creación plástica, sino

como vínculo importante con la formación sensible de los estudiantes. Uno de los criterios a tener en cuenta según en los lineamientos curriculares es la propensión por una educación, no sólo artística sino también estética. Esto quiere decir que a partir de la creación expresiva se vincula al estudiante con la forma sensible de percibir el mundo.

Por lo tanto, el taller es una herramienta para estimular la expresividad, darle un giro a las nociones tradicionales con las que los estudiantes se han formado en dicho espacio con el ánimo de que el proceso de comprensión, análisis y elaboración de sus trabajos contribuya a fortalecer la manera en que éstos comunican y expresan sus impresiones sensibles mediante las nociones fundamentales del dibujo.

En conclusión, los lineamientos curriculares que el MEN plantea para la educación artística, promueven “una transformación cultural, un compromiso pedagógico” (MEN, 1997)<sup>6</sup> con tres retos fundamentales: Articular en la práctica pedagógica la experiencia de los educandos; articular desde la educación artística el aprendizaje visual de signos, símbolos, nociones y valores de la comunidad y, hacer un seguimiento sobre el impacto sociocultural de la propuesta metodológica, que evalúe constantemente los procesos pedagógicos y permitan el mejoramiento de la calidad de la vida social y cultural de las comunidades.

De igual forma, hace referencia acerca de los vehículos o útiles, así como de cada uno de los diferentes medios y soportes, pues es importante reflexionar acerca de la manera en cómo éstos se presentan en el aula de clase a partir del modelo pedagógico en educación artística de fondo expresionista, donde se desarrolla la alfabetización visual y la apreciación estética.

## 4.2 La Educación para la Infancia

---

<sup>6</sup>Ministerio de Educación Nacional (MEN) (1997). Lineamientos curriculares: lengua castellana. Santafé de Bogotá: Autores

El texto de Susana Iglesias, *El desarrollo del concepto de infancia* (2010) permite comprender las representaciones sociales de la infancia en Latinoamérica desde una revisión a lo largo de la historia en una división tripartita: Edad Antigua/ Edad Media/ Edad Moderna, y los conceptos de estructura y coyuntura, que en la actualidad expresan, para algunos historiadores, una aproximación menos convencional y arbitraria del suceder histórico. Dichos períodos históricos son, ante todo, una peculiar estructura de significaciones que vincula el modo prevalente de producción artística, las formaciones sociales y culturales, y su sentido histórico, su racionalidad, su ser y su querer ser. Sin embargo, situar el punto de partida sobre la concepción de la infancia en la edad moderna no es arbitrario y se lo debemos a grandes pensadores del tema. Philippe Aries, señala que la "edad moderna", significó un cambio de paradigma en la concepción de la infancia. Más aún, se ha dicho que la edad moderna "descubrió" la infancia, específicamente con Rousseau. En esta dimensión de la historia, la infancia resulta "casi siempre invisible o con frecuencia se la confunde con la naturaleza" (Iglesias, 2010, pág. 40). Ello da la pauta para dos grandes problemas: por un lado, la *invisibilidad* de la infancia, que muy recientemente ha empezado a ser tema de interés a nivel colectivo, y por el otro es la confusión entre la concepción de la infancia como hecho biológico, natural, y su concepción como hecho social. Esta confusión promueve, justamente, la invisibilidad. En tanto consideremos a la infancia sólo como una categoría biológica, estaremos mirando a los niños y a los adolescentes como seres en formación.

Por tanto, la presente monografía reconoce la importancia de la educación centrada en las etapas infantiles, enfocando las actividades a través de la espontaneidad de los niños quienes no dibujan lo que ven si no lo que recuerdan; visto así, los dibujos infantiles representan situaciones particulares y concretas. Para entender esto es necesario comprender cuales son las etapas fundamentales sobre la que se basa el dibujo, en relación a la práctica que estos mismos ejecutan.

Por un lado Cyril Burt describe una etapa infantil desde los dos a los ocho años de edad, que se distingue como *Realismo descriptivo*: etapa en la cual, la mayor importancia de hacer un dibujo recae en la descripción y no en la representación. El dibujo todavía simboliza más de lo que representa, aunque el esquema es más fiel a los detalles y a la realidad, aparecen ropas y ornamentaciones; básicamente el niño dibuja lo que sabe, lo que observa interesado en los detalles decorativos. Por otro lado señala el *Realismo visual* (De los diez a los once años) etapa en la cual la técnica ha mejorado y el niño se siente inclinado a copiar o calcar el trabajo de otros o a dibujar al natural. En esta misma línea, Antonio García Almagro tomando en consideración las categorías que propone George Luquet con respecto al dibujo infantil (Almagro Garcia, 2008, pág. 17) señala el *Realismo fallido* – que en este caso es la categoría que más se aproxima al estudio que se pretende realizar - como la primera etapa que puede considerarse como *dibujo*, en la cual el niño tiene la intención de dibujar algo, ejecuta el dibujo y lo interpreta de acuerdo a su intención, pretende ser realista pero no llega a serlo debido a su “incapacidad sintética”. (Almagro Garcia, 2008, pág. 17)

Fue precisamente la psicología educativa la que determino el cambio de enfoque de las actividades artísticas escolares; uno de los principales gestores de este cambio fue el psicólogo y pedagogo suizo Jean Piaget, que doto a la actividad artística de un carácter cognitivo que sería fundamental para desarrollos posteriores. Vygotsky hace referencia a la trascendencia del medio social para la educación artística entre los factores que determinan los procesos imaginativos y creativos, validados en la concepción de la Escuela Nueva. Dewey (2008) plantea una nueva concepción que posibilita la integración de las artes con otras áreas del conocimiento. De igual modo, Herbert Read considera que “el arte debe ser la base de la educación y que en el proceso de individualización e integración social, la educación estética es fundamental”. En esta misma línea de pensamiento, Víctor Lowenfield (2008) en el texto *El Desarrollo de la Capacidad intelectual y creadora*, el dibujo libre se presenta en distintas etapas evolutivas, proponiendo que el fin de la Educación Artística sea el de la autoexpresión de las vivencias personales, de este modo potencia la imaginación y la expresión del niño,



mediante la organización del entorno escolar, las metodologías y los contenidos de enseñanza.

Elliot Eisner (1995) plantea una proyección del currículo (qué enseñar, a quién, en qué orden y cuándo), reconoce la importancia de establecer objetivos educativos previos a la enseñanza como base del currículo, y proponer los centros de organización definidos como conceptos de una disciplina para darle continuidad. Para lo cual se ha establecido la relación con el Centro Getty (1974) (Estados Unidos de América) que presenta un modelo de enseñanza-aprendizaje del arte conocido como “Educación Artística como Disciplina”, basado en la idea que el arte puede ser enseñado como cualquier otra materia, con contenidos propios objetivos, metodología y evaluación propia.

Con esto se puede entender que las interpretaciones con respecto a la infancia desde sus características históricas, es decir, entendida como un hecho social y como un hecho biológico, lleva las reflexiones hacia un realismo descriptivo y simbólico de la práctica docente que detalla situaciones reales de la experiencia del aprendizaje como de la enseñanza. Tales cambios se ven desde la sociología artística que, por su parte genera un cambio en el enfoque sobre la infancia fundamentada en Piaget y el arte cognitivo de Vygotsky con el concepto sobre lo imaginativo; Dewey y Read con la interacción del contexto, Lowenfield mediante la autoexpresión y las vivencias; también Eisner con la proyección del currículo y el centro Getty quien considera la educación artística una disciplina del conocimiento que requiere de procesos de reflexión hacia sí misma y hacia los agentes educativos.

### **4.3 Saber pedagógico**

El saber pedagógico corresponde a cuatro aspectos relacionados en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, los cuales se describen desde una aproximación a Foucault (1994) a: el saber, el sí mismo, el sujeto y la subjetividad. Como saber

pedagógico, se piensa una ciencia de la educación que diferencia las conductas del educando y el educador, intervenidas desde su propia subjetividad. Dicho saber estabiliza una serie de conocimientos que permiten identificar, diferenciar y organizar un saber profesional sobre el quehacer del licenciado quien actúa empoderado sobre el contexto educativo, es decir, integra el saber institucional, las identidades de los actores docente y sus propias planeaciones.

En referencia al texto *Vigilar y Castigar* (1978), Foucault establece el saber pedagógico como un constructo que afecta a la escuela y su sentido social. Para el autor se establece la educación como un poder que permite la producción y la experiencia en el aula, el cual no sólo construye al educando sino al educador. Este contraste sitúa al docente en un ejercicio de poder sobre su propia práctica, sus procedimientos y los medios humanos, activos, epistemológicos y sociales. De modo que la pedagogía asume dichos elementos al organizar, normalizar y objetivar los conocimientos o elementos propios de su quehacer. De esta manera, el saber pedagógico como ciencia, integra la vida, el lenguaje y las relaciones de producción de un conocimiento específico. De la anterior descripción del saber pedagógico planteado por Foucault, el presente trabajo se aparta en la medida que restringe el poder pedagógico a su producción específica en un campo de saber, pero se asume como punto de partida del saber pedagógico como rigurosidad metodológica que permite repensar el actuar docente.

De tal modo dicho saber se constituye desde cierta subjetividad pedagógica, en tanto el hombre requiere hablar de su vida, de su entorno, de su cuerpo y sus intereses. En otras palabras, el hombre conforma el saber pedagógico y le otorga sentido al discurso: “No basta que un discurso hable de él, él tiene que sustituir al discurso” (Debesse y Mialaret, 1971, pág.25). De esta manera, las ciencias de la educación presentan una doble representación, como subjetividad y como exterioridad. Como la subjetividad se manifiesta el comportamiento del individuo y el conocimiento del hombre en su contexto. Como exterioridad son los saberes locales, los lineamientos de formación específica en un campo de conocimiento, especificados en los lineamientos de la escuela. Por ello, se pueden entender las

funciones pedagógicas desde la producción de unas capacidades y la transformación o modificación del sujeto. Retomando a Foucault, el saber pedagógico desde una mirada positivista en relación con un campo de conocimiento, y una mirada del saber educativo como una relación de poder que asume el sujeto en su acción.

La pedagogía por lo tanto es una estructura abierta que se construye entre el hombre, su ser y la naturaleza, demostrando una extensión de sus objetivos hacia el quehacer del individuo y su aprendizaje. Más allá de un conocimiento científico, la pedagogía expresa la individualidad del ser de esta manera aparece la pedagogía no como sabiduría sino como experiencia. El sujeto que lleva a cabo esta experiencia esta cruzado por un quehacer anclado a su contexto y reflexión. Entiendo así la práctica pedagógica como una reflexión del saber específico desde un quehacer en licenciatura y en la construcción del docente en formación. Pero para arribar a esta comprensión es necesario en primera instancia, indagar sobre la pedagogía misma y sus implicaciones en la formación humana. “¿Qué es la pedagogía y la educación sino pensar y construir cómo se llega a ser sujeto? – Cuestiona Quinceno - ¿Qué es el saber pedagógico sino la forma de completar al sujeto, de producirlo ya sea por medio de la escuela, la ley, la ciencia o la norma? ¿Qué se propone la educación sino es formar al hombre, el ciudadano, el trabajador?” (Quinceno, 2003 Pág. 90)

Con estos interrogantes se especifica aún más la necesidad del docente de dar claridad a su propio rol, relacionándolo al saber pedagógico como ciencia específica de relaciones en el aula, para producir un ser político y estético más allá del saber teórico, de modo que el maestro rompe el mutismo de la materia enseñada y se constituye así mismo en el acto pedagógico.

Esta reflexión propone una cierta potencia en el método que propone el docente, es su objeto de estudio al reflexionar sobre lo que se piensa, lo que se sabe y lo que se hace. Se trata de revelar la mirada del docente sobre su práctica, donde se involucran instancias fundadoras desde la conciencia, tal y como lo explica Quinceno: “podríamos decir que donde hay conciencia, hay saber, pues

ese saber es el que debe ser reconocido, instalado, reconvertido, apropiado por el propio sujeto como forma de verdad y pauta de conducta” (Quinceno, 2003. Pág. 98).

Desde esta postura, se propone la mirada sobre el individuo y el contexto de su práctica, la cual comprende que el individuo no se produce cuando se forma el cuerpo, la fisiología, el alma y razón, tal y como señala Quinceno en relación a Nietzsche, reconociéndole la voluntad de conocer y pensar únicamente a través del cuerpo. El fin de la formación es llegar a ser “esa otra cosa” única que encanta porque tienen un misterio. De acuerdo al autor, la producción de un individuo es el verdadero problema de la formación. (Quinceno, 2003, pág. 85) Con estas palabras expreso que soy un individuo en formación que es susceptible de ser transformado por su experiencia, por los sentidos y la construcción del ser, algo susceptible de ser transformado, pero difícilmente accesible desde una mirada desprevenida sobre su quehacer. Ahora bien, este actuar es un constructo de mi formación docente. A la vez, es el saber pedagógico que libera la acción educadora de la institución, de los elementos de poder y de la distinción entre sujeto y objeto de conocimiento. Desde esta postura el saber pedagógico no equivale a escribir una prótesis sobre un modelo específico de aprendizaje, sino un germen de la educación que “irradia luz y calor, imita la naturaleza e implora a la naturaleza en lo que ésta tienen de maternal y compasiva” (Quinceno, 2001, pág. 29), donde se significa el ser docente y estudiante.

Desde Nietzsche se ha repensado la individualidad y lo masificado, el conocimiento abstracto y la masificación del trabajo, hacia el rescate del sentido de formación en un sentido crítico, nos propone como ideal de formación una experiencia, inmerso en la naturaleza y en contacto con ella. Desvía la mirada de los objetivos del Estado, del trabajo y del dominio cultural, la adecuación del cuerpo en función del tiempo. Ponernos en el lugar de productores del discurso que desbloquea el fin de la formación profesional desde el camino de la educación, la opinión pública, el Estado y la ciencia, pues la formación es la

persecución sobre sí mismo, para dejar de ser el sujeto de dominio y llegar a proponer el individuo de liberación, de valores, ideales y metas.

La formación es la pregunta por la existencia que alimenta el saber de la práctica pedagógica, en este sentido se entiende la pedagogía como la búsqueda de la experiencia que forma a un individuo u hombre. Así, puede la formación dejar actuar su propia naturaleza, no como resultado de la razón y de la ciencia, sino como un viaje, un ascenso y una huida. “La formación se produce entonces al cambiar nuestros hábitos de conocimiento por otros producidos por nosotros mismos” (Quinceno, 2003, pág. 92).

La educación, se propone como una construcción de interacciones del individuo como un estilo del recrearse, nada menos, que la esencia misma de formación del licenciado, desde su labor y su propia representación de fuerzas, afectos y actos que modifican el ser docente. Hay que proponerse educar, conducir y lograr la intervención relacionando al ser y al conocimiento, lo cual permite, “no conducir al sujeto sino llevarlo a procesos de transformación de su propia subjetividad” (Quinceno, 2003, pág.98). En otras palabras, el saber pedagógico incluye el ser, el dejar ser y el transformarse, temáticas abordadas desde la presente investigación en el análisis de sus experiencias.

#### **4.3.1 Función y formación del profesor en relación a la comprensión**

Ángel Pérez Gómez (1996) señala los procesos de formación y desarrollo profesional relacionado con los diferentes modos de concebir la práctica educativa, así como sus características enmarcadas desde las exigencias del concepto de enseñanza y currículo. Realiza un análisis acerca de las peculiaridades que definen al docente como profesional interesado y capacitado para provocar la reconstrucción del conocimiento y la experiencia que los estudiantes adquieren en su vida previa y paralela a la escuela mediante la utilización del conocimiento. En este sentido parte de reconocer la necesidad de

analizar el quehacer docente y los problemas propios de la práctica en el aula determinada como un medio ecológico complejo definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones. El enfoque comprensivo, al que hace referencia en su *perspectiva académica*, hace referencia a la acción del docente, cuyo objetivo para su formación, es la adquisición de conocimiento, parte de las apropiaciones conceptuales y teóricas de los estudiantes, expuestas a través de la socialización de sus trabajos e investigaciones. Lo que implica que, a través los procesos de socialización realizados por el docente, comprenda cómo se forman los pensamientos, creencias, hábitos y comportamientos del docente, los cuales determinan los intercambios que se crean en el aula y las estrategias de enseñanza que implementa en dichos intercambios, donde la base de la eficacia de la enseñanza radica en su pensamiento y su capacidad para interpretar y diagnosticar cada situación, para elaborar, experimentar y evaluar las estrategias de intervención.

La concepción de conocimiento como temática fundamental se basa en la concepción de entendimiento, conducta o cognición. En este sentido, se encuentran elementos que contribuyen al análisis de las posiciones de sujeto asignadas al maestro. Al alumno se le piensa como susceptible de formarse tanto a nivel espiritual como cognitivo, haciéndole entrar en los valores culturales de la sociedad y en relación con un saber previamente seleccionado y adecuado. Se le trata de “disciplinar” la sensibilidad y la razón según un modelo preestablecido (Zuluaga, 2005). Esto se convierte en un diseño de planeación donde el maestro direcciona el trabajo con el alumno.

“Si bien el sujeto se construye de una forma activa, a través de las prácticas de sí, estas prácticas no son sin embargo algo que se invente el individuo mismo. Constituyen esquemas que el sujeto encuentra en su cultura que le son propuestas o sugeridas y se encuentra en su cultura, su sociedad y grupo social” (Zuluaga 2005, Pág.125)

El resultado de la adecuación social del discurso pedagógico desde este autor, conduce a detectar que los conocimientos son redistribuidos según convengan a

la acción, a la socialización, a los estadios de desarrollo físico y mental del estudiante. Lo cual es equivalente en esta práctica al discurso sobre la educación infantil y el enfoque de la acción artística a desarrollar, la cual, deja de ser dominio propio del conocimiento de la técnica del dibujo, para replantearse como una estrategia auto narrativa del quehacer docente.

En esta perspectiva, Foucault analiza el régimen institucional a que es sometido al circular por las instituciones donde aparece materializado en prácticas pedagógicas, en programas, proyectos, estrategias de las diferentes instancias sociales donde se les nombra de diferentes maneras y finalidades e intereses también diversos (Zuluaga ,2005, Pág. 238)

Por lo tanto, el saber se entiende como un espacio de discursos que empiezan a tener objetos de práctica para diferenciarse de aquellos que logran una sistematicidad, como a su vez, el conocimiento específico empieza a ser un espacio en el que el sujeto toma posición para hablar de los objetos de que trata un discurso.

Los usos del saber pedagógico en la práctica (pedagógica) permiten ligar conceptos, tradiciones, percepciones, normas y opiniones a propósito de la escuela, el maestro, la enseñanza, la institución y la formación.

#### **4.4 Practica pedagógica**

Es necesario entender que esta investigación parte de una reflexión sobre la práctica pedagógica realizada en La Escuela. Sabiendo esto, a continuación se explica cómo la práctica pedagógica se entiende en relación a la metodología de taller, el campo del pensamiento visual y a la formación docente.

La práctica pedagógica se puede entender como el espacio destinado a la formación del docente, el cual comprende un proceso de acción y reflexión sobre

la experiencia docente en el aula escolar. Esta práctica tiene un componente complementario llamado seminario de práctica pedagógica, que en el caso particular, se orientaba hacia la socialización del desarrollo de las diferentes prácticas de los estudiantes de la L.A.V. en La Escuela. Esta socialización retroalimenta las practicas pedagógicas realizadas, lo que le permite al practicante ser autocritico con su acción docente. En esta dinámica mi reflexión en torno a la práctica pedagógica se orientó hacia las acciones que efectuaba en el aula escolar: estas dinámicas mostraban que se realizaba una réplica de los ejercicios artísticos realizados a nivel profesional en la L.A.V. en espacios de educación básica primaria. Esa replica reflexionada y evaluada fue replanteada ya que ejercicios pedagógicos a nivel profesional no corresponden al nivel que eran aplicados. A partir de allí se entendió que la práctica pedagógica no es el ejercicio que se replica del aula universitaria al aula escolar: su potencialidad se encuentra en la ejecución de didácticas que posibiliten la formación del sujeto mediante las artes, en este caso en la infancia. Por lo que si se entiende la práctica pedagógica como un lugar para la réplica de contenidos universitarios, se caería con ello en un error. La práctica pedagógica comprende la posibilidad de creación, desarrollo ejecución y evaluación de acciones educativas desde el arte en espacios de formación pedagógica.

#### **4.4.1 Eje temático Pensamiento Visual**

El pensamiento visual se comprende como medio para llegar al conocimiento mediante la imagen. Esto quiere decir que estas acciones corresponden a procesos mentales los cuales contribuyen al entendimiento del entorno y los objetos que en este contienen, mediante la experiencia del proceso de producción de imágenes.



En relación al artículo de Juanita Venegas Carvajal *La forma y el pensamiento visual*(Venegas, 2009), se establece, en primer lugar para la representación, la forma y el lenguaje, respecto al objeto que se percibe, lo que permite identificar al objeto como concepto de análisis. En cuanto a la función del pensamiento visual se considera como el lenguaje comunicativo de las cosas, pensada como primera estructura social relacionada con el entorno, la cual permite percibir la síntesis de los objetos y experimentar el mundo material de manera sensible. Es importante mencionar que el proceso de abstracción e identificación de dichos objetos es una herramienta de apreciación que permite una manera de aprender nuevas imágenes. El pensamiento visual busca la perfección comunicativa producto del espacio o momento de creación y percepción de la persona que lo percibe de manera sensorial al representar y transformar una imagen. Para comprender esto, abordare el pensamiento visual a partir de tres enfoques con los cuales podre aproximarme a este concepto: el enfoque *estético-psicológico*, el enfoque *pensamiento creativo*, y por último el enfoque *integral*.

Desde un *enfoque psicológico* y un *enfoque estético*, identificados por Donna Darling Kelly como el modelo del *Espejo y la Ventana*, los maestros de artes, psicólogos e historiadores, consideran que los niños tienen la habilidad de representar imágenes de objetos, aunque no el objeto mismo, por lo que se interesan en ésta habilidad de los niños relacionada con el lenguaje, la inteligencia y el desarrollo cognoscitivo. Darling explica el modelo de la *Ventana* como el enfoque seguido principalmente por las personas que se dedican a las actividades artísticas; ven el dibujo infantil como una representación objetiva de la realidad y con un significado en sí mismo. Darling apuesta por el modelo de la Ventana, por considerar que es la mejor opción para tomar con seriedad las materias relacionadas con el arte en la educación infantil.

El Enfoque del pensamiento creativo, parte de la premisa de que en el siglo XIX, siguiendo con el interés sobre cómo se desarrolla la creatividad, se analiza qué y cómo dibuja el niño. Es a mediados del siglo XX cuando se estudia qué es la creatividad, la psicología del arte y la percepción, mientras que a finales del siglo

pasado se investiga dónde está la creatividad y cuáles son los procesos mentales relacionados con la misma. Es ya en el siglo XXI cuando surge el Modelo holístico de la Universidad de Girona, que considera en el estudio de la creatividad elementos tales como el talento individual, el entorno y el campo disciplinar en que se produce el dibujo, retomando las teorías sobre los tipos de inteligencia y la diferenciación en los tipos de mente del ser humano.

Por último en el enfoque integral, se refiere a la utilización de una misma figura geométrica para representar diferentes estructuras en el dibujo. Este enfoque se divide en varios principios. El primer principio es la línea de base, un punto de apoyo para los personajes y objetos en el dibujo. El principio de perpendicularidad, los dibujos se apoyan de manera perpendicular sobre la línea de base. La importancia del tamaño del dibujo determina que los niños expresarán la importancia de algún elemento en él, dándole un tamaño mayor que incluso se ve desproporcionado con el resto de objetos en el dibujo. En el principio de *aislamiento* de cada parte del conjunto explica que el niño dibuja por separado los elementos aunque formen parte de un conjunto. De acuerdo con el principio del *imperativo territorial* cada parte tiene su propio espacio. El principio de *la forma ejemplar* significa que el niño hará el dibujo de la manera en que mejor se vean representadas las características del objeto. En el principio de *abatimiento*, tanto de los elementos horizontales, como de los verticales del dibujo, se presentarán de la manera en que se muestre la superficie más extensa. Principio de *simultaneidad* de distintos puntos de vista, cada parte del dibujo se realiza buscando la representación más cercana al objeto.

Estos principios se aplicaron a los ejercicios de dibujo a partir de la idea de la simetría y la comprensión del espacio desde la imagen. Estos permitían a los estudiantes comprender cómo funciona la construcción de una imagen a partir de los conceptos que se establecen (como en el caso de la fotografía) para relacionar lenguaje con objeto. Los principios permitían una mayor comprensión de la imagen.

En relación a este último se implementó una propuesta de formación integral que incluye elementos referentes al aspecto geométrico de línea base, principio de forma y tamaño de la imagen. Se consideran los demás elementos como parte a analizar en la descripción de los elementos visuales presentados por los estudiantes.

Los conceptos con los cuales se podrá trabajar el taller de pensamiento visual, son aquellos con los cuales se pretende generar una práctica disciplinar, esto es los instrumentos didácticos con los cuales se trabajar los cuales son: Espacio, cuerpo, espacio y simetría.

Por lo tanto, se puede entender el pensamiento visual como un medio de comprensión y abstracción mental con el cual se identifican los objetos y conceptos de interés desde los mismos estudiantes, generando con ellos un lenguaje comunicativo, y a su vez, la representación de los objetos y su significado en la realidad como campo del conocimiento del taller ejercido desde la práctica del dibujo.

#### **4.4.2 El concepto de *taller* como espacio educativo**

Como en esta investigación se pretende generar un espacio de construcción dialógica de conocimiento donde se comprenda la formación del docente en el aula, se propuso como espacio un taller vinculado a la categoría de Pensamiento Visual. El concepto de taller se puede entender de una manera general como el espacio de trabajo práctico y de construcción de conocimiento, que se constituye como mediación en la formación de cada uno de los actores que lo conforman: así pues desde la perspectiva del trabajo, Richard Sennet entiende que “Karl Marx, Charles Fourier y Claude Saint-Simón veían en el taller un espacio de trabajo humano, donde también parecía encontrar un buen hogar, un lugar en el cual, el

trabajo y la vida se entremezclaban.” (Sennet, 2009) En ese aspecto, se quiere hacer entender que si la formación docente está ligada al espacio en donde opera, éste debe verse como algo más cercano a él; como el hogar de su saber. Por lo que se propone un taller, en este caso como espacio donde se permite no tanto una direccionalidad del conocimiento sino que se propone el dialogo como fundamento. Por lo que aquí se refiere al taller como espacio de producción mediante el hacer y que en la perspectiva educativa se refiere a la reflexión de la acción en el espacio. El llamado de Oscar Moreno es el de “generar espacios de discusión académica entorno (...) al conocimiento disciplinar, que vea más allá de aquellas consideraciones puramente técnicas y estéticas, un lugar fundamental para la incentivación y la aplicación de valores creativos por parte de los estudiantes” lo que quiere decir que si bien existe un conocimiento práctico, en este caso el dibujo, lo que se requiere es que se reflexione sobre ese hacer en el espacio y con ello entablar un dialogo entorno a la experiencia adquirida. Taller significa por tanto, hacer para reflexionar en un espacio adecuado para tal fin.

#### **4.5 Núcleos disciplinares**

Entendiendo la práctica pedagógica como espacio de reflexión y creación de ambientes de aprendizaje que valora la formación docente y la apropiación del estudiante sobre dichos referentes básicos de la educación artística en el ámbito formal, es necesario ahora comprender los núcleos disciplinares con los cuales se ejerció esta práctica. Estos núcleos son las herramientas educativas que permiten al docente generar acciones encaminadas a la formación del estudiante. Sabiendo que para el caso en concreto hablamos de artes visuales como disciplina que vincula los campos del pensamiento de comunicación y expresión, específicamente se toma el dibujo como estrategia para aprender a hacer un conjunto de destrezas y habilidades corporales en el manejo e instrumentalización

de elementos que permiten el desarrollo de la percepción; la concentración en integración con las nociones de espacio, tiempo (entendido como el proceso de creación de los estudiantes), representación de figuras y formas que promueven lo perceptivo desde su propia corporalidad, de allí se parte a la simetría, por que promueve interacciones del dibujo con las formas básicas de la geometría y la percepción del espacio bidimensional. La corporalidad se promueve como la flexibilidad y autonomía del estudiante para comprender sus potencialidades y limitaciones en el aprendizaje de la forma, utilizando su propio cuerpo como elemento de relación con el otro, y el espacio del aula para el lugar de la formación.

#### **4.5.1 Dibujo**

Se tiene en cuenta que el dibujo es una herramienta desde la cual se promueve el diálogo en relación a la formación pedagógica: es una práctica mediadora que permite el reconocimiento de los valores perceptuales de la forma y la construcción de acuerdos educativos en el aula. Tal y como lo entiende Oscar Moreno:

“El Dibujo es entendido como una práctica que enriquece la observación y la interpretación, la relación con el espacio y con el entorno, la abstracción y el análisis, la expresión, la creación y la comunicación de sentidos personales y colectivos; cualidades significativas para un profesional que pretenda generar espacios críticos de interacción con el mundo actual”. (Moreno, 2007)

Así pues el dibujo se establece como medio para la comunicación, que por ser una práctica artística, posibilita la expresión del saber y del comprender su contexto; de este modo el dibujo no se entiende como una práctica netamente disciplinar. Gómez Molina al afirmar que el dibujo es “una huella estructurada de

la realidad y una manifestación de la propia identidad personal del autor” (Gómez Molina, 1999) señala que esta práctica refleja la personalidad misma de quien dibuja. Al enseñar a dibujar de una manera técnica se condiciona la forma en que se expresa el sujeto, pero sabiendo que el interés no es netamente técnico, la expresión prima por sobre el conocimiento abstracto. Por lo que el dibujo se entiende como la práctica que permite la comunicación y la expresión, un medio para la formación del sujeto desde un hacer básico de las artes visuales. Pero no debemos entender aquí el dibujo por el aprendizaje de una técnica, ni el dibujar por el mero hacer sin un fin. Tal y como lo entiende Fernando Uhía, el dibujo “es un proceso y una herramienta que ayuda a resolver problemas, creando nuevas ideas ayudando a la comunicación siendo el medio para dar en forma visual, la solución a diferentes problemas, permitiendo su evaluación, comprendiéndolos, comunicándolos y finalmente dando una solución visual.” (Uhía, 2007) La tarea del dibujo en el aula es posibilitar esa comunicación desde la cual el estudiante puede expresar una idea o resolver un problema. La práctica en sí se entiende como un proceso, en el cual la realización de unos trazos y unas líneas conllevan a la comprensión y resolución de un cierto problema.

#### **4.5.2 Simetría**

La simetría es un concepto desde el cual se trabaja para comprender la práctica del dibujo. La simetría puede entenderse, no sólo como el concepto que define una regularidad de la forma en sus partes, sino también la forma en que son entendidas esas partes a partir de una igualdad. La correspondencia, puede entender como la interacción de las partes las cuales juegan a armonizar y dar equilibrio; así pues simetría tiene que ver con la composición. En este caso se trata no sólo de una geometría, sino también de un lenguaje de la imagen, que permite entenderlas partes que la conforman, otorgándoles sentido a través de la geometría y sus derivados como lo son la rotación, la translación etc.

En un sentido más matemático o compositivo, la simetría se entiende desde dos aspectos: el elemento fundamental que es la *identidad* que se encuentra en toda comprensión simétrica, pues sólo a través de ésta es que se reconoce el principio de igualdad de partes. Un segundo aspecto es la *Extensión* la cual se refiere a las medidas que pueden encontrarse dentro de una figura y que sirven para reconocer si hay o no una simetría en la figura observada.

### 4.5.3 Cuerpo

Esta categoría se entiende como la forma en que se relacionan los sujetos en su exterioridad. El sujeto parte de la idea de que el cuerpo es una exterioridad con la cual se pueden expresar o comunicar ideas, en un mundo exterior el cual habita. Así pues si se habla de cuerpo en esta investigación, es porque se entiende como medio que permite la interacción del sujeto con el Otro que comparte un mismo espacio y con la materia de estudio. “Nuestro cuerpo materializa lo demás y lo que nos permite percibir y sentir nuestro entorno. Todos los seres humanos disponemos de un cuerpo cuyas características pueden resultar diversas por factores genéticos accidentales.” (Álvarez, 2008, Pág. 195) El cuerpo se entiende como entidad que siente y percibe, y desde la cual se reconoce al otro. Sólo es mediante éste que el sujeto comprende su lugar en el espacio y las posibilidades que tiene para acción en el mismo. De esta manera, el cuerpo sirve a esta investigación como medio con el cual los estudiantes comprenden su lugar en el espacio y a su vez las posibilidades de desenvolvimiento, ya que si comprendemos el taller como espacio, el cuerpo es el mediador en las interacciones entre los estudiantes y el docente.

La idea del cuerpo como medio de comunicación y expresión ya es señalada por Laura Álvarez, al afirmar que la huella es signo de una comunicación primitiva del hombre (aunque este término debería ser primigenio). La acción de pintar con el cuerpo remite en esta autora a la idea de reconocimiento del cuerpo mismo: se tiene conciencia del cuerpo porque este ejecuta una acción que deja una huella.

Esta a su vez refiere a la forma en que el propio cuerpo sale de su materialidad y se traslada a una "idea" que es plasmada. Los ejercicios que realizado por Álvarez, refieren a una acción de plasmar huella, tanto de aquellas partes que dejan una huella reconocible, (como la mano o el pie) como aquellas que no son tan perceptibles y reconocibles a priori (como el ombligo).

A su vez involucra la idea de la forma y la composición de imágenes a partir de la posición del cuerpo para la huella con pintura. La idea en general es reconocer el cuerpo, pero como medio de auto reconocimiento y sensibilización con el contexto educativo, sus actores y la materia de estudio. Así pues si se habla de interacciones, el cuerpo sirve como vinculo comunicativo, medio de expresión hacia el otro, y reconocimiento del sujeto mismo en el espacio, y las posibilidades que tiene con la exterioridad.

#### **4.6 Etapas del dibujo infantil**

La manera de expresarse de los niños va evolucionando a medida que crecen a la par con el desarrollo psicomotor y cognoscitivo. De esta manera se van potenciando sus habilidades comunicativas y de establecer relaciones sociales con vínculos afectivos. De acuerdo a lo expuesto por Álvarez, la edad, los niños dibujan de forma diferente, van incorporando nuevos elementos, usando colores, experimentando con las formas geométricas e intentando reproducir la realidad a través de sus propias interpretaciones. En general, se identifican las etapas del dibujo infantil como el *garabateo*, la *distinción de figura humana y objetos*, *dibujos con formas geométricas*, y *reproducción de la realidad*, pero para los fines de esta investigación sólo se tienen en cuenta dos etapas, las cuales tienen que ver con el proceso de comprensión de la realidad (realismo), y por el otro, la comprensión esquemática (esquematismo) en la cual esta realidad se construye y se refleja en la planeación.



Inicialmente Jean Piaget al realizar estudios sobre los procesos de construcción del pensamiento de los niños, concluyó que durante el período preoperatorio de los 2 a los 7 años, el niño desarrolla la habilidad para dibujar. Entre los 3 y los 6 años se presentarán los primeros monigotes y esbozos de representaciones de objetos, realizando transparencias. El desarrollo de la motricidad fina se presenta entre el primer y el cuarto año, y es cuando los niños aprenden a manipular los objetos y comienzan a desarrollar los músculos, y es a partir de esta adquisición de habilidades que se pueden desarrollar otras más complejas como lo es el dibujo de estructuras y esquemas por simetría, traslación, espejo y otras cualidades de pensamiento formal.

Cyril Burt señala, dentro de la clasificación de las etapas creativas de los niños, el simbolismo descriptivo como un realismo que va de los siete a los nueve o diez años, y en la cual la mayor importancia del dibujo infantil, se concentra en describir y representar la realidad, utilizando símbolos, pero añadiendo detalles que buscan acercarse a una imagen más apegada a la realidad. Otra etapa del realismo visual, se da entre los diez y los once años aproximadamente. Aquí el dibujo infantil comienza a mostrar un desarrollo en la técnica que da lugar al dibujo bidimensional, respecto al contorno y silueta, y el dibujo tridimensional que muestra ya el perfil de los objetos, donde el niño dibuja paisajes en los que utiliza la perspectiva y la superposición, además se observa una tendencia a la comparación de manera consciente en el niño sobre los dibujos que realiza.

Sin embargo en relación al realismo, George Luquet lo entiende como una forma intelectual que se da entre los 10 y 12 años. En este sentido el niño logra una representación más lograda de la realidad; dibuja mejor los detalles y se aprecia una conexión entre los elementos del conjunto. Por lo tanto la etapa del Realismo visual, en general dentro de estos dos autores, muestra el uso de representación con perspectivas en el dibujo, y se acerca más a la visión del adulto.

Finalmente, es Víctor Lowenfield quien realiza a una diferenciación respecto al desarrollo de la capacidad creadora, dentro de la etapa realista, la cual consiste en

dos tipos creativos, el visual y el háptico. Se trata de niños de tipo visual aquéllos en que predomina la respuesta a estímulos como los colores o la luz, y que se inclinan por una representación realista de los dibujos; utilizan la perspectiva, así como el aspecto tridimensional en el dibujo. Los niños de tipo háptico tienden a la representación espacial, les interesa interpretar la experiencia subjetiva.

Sin embargo es el mismo Lowenfield quien va más allá de la etapa realista y propone una etapa simultánea a esta - e incluso sucesiva - llamada *esquematismo* la cual se presenta entre los siete y los nueve años de edad, etapa en la cual se hace evidente que la repetición convierte los conceptos en esquemas, es decir, conceptos definidos, figura humana expresada por líneas geométricas, establecimiento de la línea de base como primer concepto espacial, lo que define la relación entre el color y el objeto. Vale decir, que incluso esta etapa corresponde a la crisis de la pre adolescencia, de los nueve a los once años, pues hay una mayor consciencia del yo, es una etapa de transición del niño en que se aleja de las etapas anteriores, lo cual se observa por la disminución en la utilización de representaciones, esquemas y de líneas geométricas. Debido a su actitud egocéntrica, el niño tiene dificultades para establecer relaciones espaciales, empieza a utilizar el plano e intervienen experiencias subjetivas de color con objetos que representan emociones.

Una y otra - tanto la etapa realista, como la etapa esquemática - constituyen la forma en que el niño puede comprender el espacio mismo que lo rodea: el realismo no sólo le permite entender que existen cosas, objetos y demás elementos de su entorno, sino que le permiten identificarlos, enunciarlos, a fin de que para este se conviertan en un concepto, tal y como quedo dicho con el *pensamiento visual*. Sin embargo es el esquematismo, una etapa que no necesariamente debe ser vista como sucesiva a la etapa realista, donde niño percibe el espacio, mediante conceptos, para configurarlo, y con ello entender la forma en que este se le presenta: esto quiere decir que al esquematizar, no sólo represente la imagen que percibo, sino que la interpreto a través de conceptos, tales como la *simetría* y la *composición*. Es aquí donde radica la comprensión de

la etapas infantiles, y sobre las cuales, puede decirse, se amplía un poco la noción de un dibujo que sólo sirve como medio para representar, para dar paso a su intervención y reflexión formal –un campo de conocimiento que distingue a sus actores (Docente –Estudiante) en el momento que esta investigación se realiza como campo de reflexión profesional.

## 5. Metodología

La importancia de esta investigación radica en la comprensión de la interacción entre estudiantes y docentes en el aula escolar a fin de entender la forma en que pedagógicamente, tanto uno como otro actor, se complementan. Teniendo en cuenta esto, se parte de la idea que el espacio vital para esta investigación es el aula de clase, y su población, que en este caso son alumnos de grado tercero de primaria en La Escuela. El propósito es ahora entender el modo por el cual se construye esta investigación, y cómo es que esta funcionara la propuesta de intervención y análisis.

Así pues, entenderemos que la investigación propone el paradigma cualitativo para dar paso continuo entre la planeación y el análisis del contexto, de modo que vuelve a ser necesario un planteamiento de orientación sobre la práctica que dispone los elementos del dibujo, de la simetría y el cuerpo como ejes transversales y no secuenciales a la planeación. De modo que la planeación cualitativa supone una revisión permanente de las dinámicas internas en el aula, el desarrollo de acuerdos mínimos y construcción de dinámicas propias a las edades de la población, dando relevancia a las relaciones entabladas entre el docente y los estudiantes.

En un primer momento esta investigación se apega al paradigma cualitativo con el cual se comprende una educación en interacción y construcción permanente, que de manera más amplia, posibilita la reestructuración misma de la practica en el ejercicio de su hacer como experiencia, posibilitando su retroalimentación a través de la investigación, la enseñanza- aprendizaje y la evaluación de las mismas acciones desarrolladas, desde las cuales se parte para entender cómo es

que mediante la práctica educativa se brindan herramientas para la comprensión del acto educativo y el rol docente.

De este modo, la investigación entenderá las distintas etapas de la investigación; el diseño, documentación, inmersión e implementación del taller de *pensamiento visual*, teniendo en cuenta los requerimientos administrativos y académicos de La Escuela: para ello se analiza el plan académico construido para el taller, mediante el uso de unas herramientas de seguimiento como son diarios de campo, registros visuales y la entrevista abierta que reevalúan la intervención con los estudiantes y los productos elaborados por en los talleres. Por último, se comprenderá que la investigación desemboca en unos supuestos de formación docente a través del dialogo con unos actores, y una reflexión auto narrativa del licenciado en formación sobre su práctica a modo de conclusiones que expresan los alcances de este documento. Así pues el contenido de este capítulo se desarrollara de la siguiente forma, primero se aclara lo concerniente al paradigma cualitativo en la investigación, el cual se refiere a una dinámica que revitalice el acto educativo como una metodología auto-reflexiva de la experiencia. Luego se pasa a las etapas de planeación y ejecución de la propuesta, para luego llegar a las herramientas que permitieron realizar el registro y análisis de la práctica educativa como espacio para esta investigación. Por último se abordaran los alcances y los aspectos a mejorar que propone esta investigación y son los aportes al campo de la educación artística visual.

### 5.1 Características de la investigación cualitativa

La investigación parte de la comprensión de las interacciones que surgen del maestro y del estudiante, en relación a la formación de los dos actores. El paradigma de estudio responde a un interés desde la **etnografía** particularista cuya finalidad es la descripción de una situación, que deriva en conocimiento y planteamiento teórico, sobre la incidencia de la práctica pedagógica en la

formación docente. Esta práctica, que deviene en autoformación dentro del aula de clase, tiene en cuenta los aspectos de la enseñanza, el aprendizaje la evaluación y la reflexión pedagógica. Por cualitativo se entiende la reflexión y producción desde la experiencia misma en el desarrollo de la práctica pedagógica. y es así como la misma puede ser enseñada, aprendida, evaluada e investigada. Así se recoge el proceso mismo de investigación, de manera que integra a los sujetos a las etapas de la misma. La investigación cualitativa deja de lado la estructura rígida de una investigación en el campo científico, basado en herramientas de recolección, estadística y deducción de resultados, para integrar dichas herramientas a un proceso unido desde la planeación, ejecución, recolección, reflexión, interpretación y análisis. Por tanto la investigación cualitativa es vista como proceso continuo y simultaneo de los elementos antes señalados.

Para ello los diarios de campo, como herramientas de seguimiento, se convierten en el lugar del análisis de las sesiones, del mismo modo, se consideran espacios flexibles para analizar los contenidos dados en la sesión y transformar sus alcances. Así, los diarios de campo son registro de las reflexiones que el docente aporta hacia la construcción de las siguientes categorías: actitud maestro, actitud estudiante y mediación pedagógica. .

Con respecto al carácter etnográfico interpretativo, se consideran algunas características que supone describir los fenómenos educativos. Este escenario como objeto de estudio debe aceptar y relacionarse directamente con el investigador, así se asumen dos puntos de vista: uno es el *interno*, que se retoma en las entrevistas de los estudiantes, y otro *externo* desde la interpretación del investigador, de forma que se basa en la experiencia y exploración de primera mano sobre el escenario educativo, a través de la **observación participante**. Dicha observación se entiende como el proceso que faculta a los participantes a aprender, acerca de las actividades de las personas en estudio, en el escenario natural, a través de la observación y participando en las actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas.

Con esta caracterización del enfoque investigativo, se considera el presente trabajo en la línea de la investigación cualitativa, centrándose en la significación de los datos sobre el que hacer docente de forma simple, una descripción un dato registrado que dota de significado a la práctica para actuar desde la realidad particular del aula.

Como herramientas de la investigación se vinculó desde una metodología etnográfica, la observación participante, una revisión documental de fuentes teóricas y legales desde los lineamientos MEN para la enseñanza de las artes en instituciones formales, el currículo institucional y los aportes específicos del área de formación artística de La Escuela para el ciclo II, como estrategia para diseñar la propuesta de taller de Pensamiento Visual.

Por lo tanto, el tipo de estudio que se realizará es un estudio exploratorio-descriptivo, o sea, explorando las planeaciones en el aula, se describen las acciones generadas en el espacio del taller; mientras que para explicar este proceso se propone una estrategia **auto-narrativa** basada en la mirada *Selbstbiographie* (autobiográfica) propuesta por Dilthey en su *Crítica de la razón Histórica* (2000), la cual significa una exégesis del conocimiento adquirido por la experiencia, y que pretende ser narrado a otro de manera que las dos partes – tanto el *yo* como el *tu* - lleguen a la comprensión mutua (Dilthey, 2000 Pág. 75). En el caso en concreto, la estrategia auto narrativo, mediante dicha expresión de los alcances de la práctica, fortalece la interpretación del conocimiento adquirido para la construcción de posibles vías propositivas para la educación y en especial del rol docente.

No obstante, sabiendo que esta investigación se propone la dinámica del taller de *Pensamiento Visual*, en sí mismo, se entiende como una propuesta de acción directa en el espacio de indagación educativa. En este caso, el estudio auto-reflexivo del docente parte de las interacciones en aula de clase con los estudiantes, en el cual el dibujo es asumido como una herramienta para comprender la manera en la que el docente optimiza su formación. Esto se basa en la idea de la construcción de conocimiento que se centre en la curiosidad del

estudiante; además, teniendo en cuenta que dentro de esta visión investigativa se propone la dinámica, aprendizaje, enseñanza, evaluación investigación, con la cual el estudiante y el docente construyen conocimiento desde el mismo que hacer académico.

## 5.2 Etapas de la investigación

De esta manera se puede entender que la investigación cualitativa reconoce diferentes procesos en la elaboración de un proyecto investigativo, pero asume la interacción de dichos componentes como una manera de mantener la mirada atenta a los cambios, reflexiones y dinámicas grupales. Para el presente trabajo, se pretende integrar la enseñanza, el aprendizaje, el análisis y la evaluación de las dinámicas mismas del taller, momentos en los cuales se obtiene un conocimiento más amplio acerca de la práctica educativa en el aula, en relación a las diferentes etapas en las que se llegó a desarrollar la investigación, las cuales abordaran en un primer momento *la Inmersión- documentación, la Planeación* y por último la *Implementación*.

No obstante la revisión de estos manuales sólo es una parte del desarrollo de este proyecto: este empieza con una vista preliminar, que se va profundizando en los aspectos más importantes como lo es la inmersión-documentación el cual aborda el momento en el que se adentra el proyecto en la etapa de lectura análisis y reflexión de las teorías y documentos consultados: posteriormente y a partir de la lectura de estos textos se procede a la planeación e implementación de la investigación junto con la población con la cual se llevaría a cabo. Por último se pasa a las herramientas de investigación las cuales pretenden mostrar los elementos con los cuales se registra el trabajo.



### 5.2.1 Inmersión-Documentación

Para desarrollar este primer momento del proyecto, fue indispensable remitirme a los lineamientos curriculares de la educación artística del M.E.N, el P.E.I de la escuela, el documento de reorganización curricular por ciclos SED 2011, articulados a los formatos de práctica de la LAV y de la entrega de informes propios de La Escuela. Documentos que conforman parte de los requisitos para el desarrollo de la práctica docente y que aportaron a la investigación para acceder de manera experiencial al contexto de la escuela.

En este sentido se complementó con variedad de textos que en diferentes perspectivas revelaba el quehacer del docente en artes, escritos a modo de manuales para el educador, en los cuales se articularon las necesidades de la práctica y el proyecto de investigación. Entre estos manuales se encontraron *Simetría* de Victor Mugia ya que este proyecto se interesaba por una comprensión del concepto de simetría a través del diseño. Igualmente se realizó el estudio de la simetría por medio de textos referidos a Mauris Cornelis Escher, texto publicado por *CRUSA Fundación para la Cooperación* como parte de la reforma a la educación de Costa Rica. Este texto aborda este concepto desde unos lineamientos a tener en cuenta en su aplicación a la educación primaria. Por ultimo señalar el capítulo de encuadre y composición de del manual *a todo color* publicado por Norma bajo la dirección de María Cristina Martínez Peña. Estos manuales permitieron indagar desde una visión holística, sobre lo que es la simetría y el dibujo, para que a partir de la reflexión de estos conceptos se pueda llegar a nuevas dinámicas en la educación artística visual integrando otras disciplinas y ejercicios didácticos que le posibiliten a los estudiantes comprender más ampliamente el conocimiento que se les presenta en la escuela. Los manuales que se consultaron tenían como fin un conocimiento conductual que conlleva a unas acciones educativas concretas con unas etapas y procesos a seguir. Los manuales permiten al docente llevar a cabo las acciones para que

puedan ser ejecutados y evaluados: la ventaja de este tipo de elementos educativos es que el docente tiene la posibilidad de hacer un contraste entre los contenidos de estos manuales e integrar el producto de estos contrastes a su quehacer educativo. Por otro lado la desventaja que existe en ello es que un docente que no reflexione sobre su práctica ni que piense las acciones que pueda cometer en ella, puede apegarse demasiado al manual sin generar una propuesta a partir de estos: el docente por lo tanto se puede volver heterónimo.

### 5.2.2 Planeación e implementación

La planeación del proyecto de investigación a través del taller de Pensamiento Visual consistió en dos momentos: el primero fue la articulación de los referentes teóricos tomados del M.E.N. y de La Escuela, junto a los referentes conceptuales y académicos retomados de las lecciones del dibujo de Juan José Gómez Molina: la articulación se efectúa de la siguiente forma: los lineamientos curriculares para la educación artística indican la normatividad que rige a este campo educativo; la escuela se apega a esta normatividad para propuesta de educación artística. No obstante esto está atravesado por unos referentes teóricos que reflexionan sobre el campo y con los cuales se retroalimenta a cada momento la práctica docente y la institución educativa.

En la reorganización curricular por ciclos acordes a ciertos intereses se menciona el ciclo II el cual se refiere a los conceptos de creatividad, cuerpo y cultura. Estos conceptos están relacionados con los enfoques pedagógicos de la *pedagogía proactiva* el cual hace referencia la afección por medio de la experiencia y a la pedagogía de la comunicación que remite a los medios que los estudiantes tienen para la expresión y la comunicación, sean estos artísticos o tecnológicos.

El segundo momento se refiere a la implementación de las sesiones, las cuales se registran en tres herramientas: los diarios de campo, los registros audio-

visuales de las sesiones y las entrevistas en el desarrollo de las mismas a los estudiantes.

La planeación de clase es una herramienta que permite ante todo establecer los presupuestos con que esta se va a desarrollar, que de igual forma permite registrar las diferentes acciones y situaciones que determinan la práctica docente dentro del aula. Para este caso, y basándose en relación al orden a seguir para una correcta planeación de clase, se tienen en consideración los siguientes items: Tema, objetivos, relación teórica, competencias a desarrollar, metodología, recursos y descripción del taller. Estos items permitirán más adelante analizar la forma de esta planificación en relación a su desarrollo y su posterior incidencia en los acuerdos del aula para sus actores (docente - estudiante).

A partir de las teorías consultadas se puede integrar al taller tres ejes de formación para este ciclo mediante el dibujo, el cuerpo y la simetría. Para la ejecución de esto se realizó la planeación en doce sesiones organizadas desde los fundamentos básicos del dibujo, los conceptos de la geometría, la composición, el equilibrio y la equivalencia entre las formas y el pensamiento visual. (Véase anexo *syllabus tercero de primaria*).

En la implementación (las practicas se realizaban los días miércoles de 1:40 pm a 2:40 pm con una frecuencia presencial de cada practica de 8 días) se destaca la organización de acuerdos para el desarrollo de las sesiones, entre los que se cuenta el uso de materiales, la organización del aula, la participación de los estudiantes en la explicación de los temas, la forma de evaluación, entre otros asuntos que equivalen a las relaciones sociales y asuntos académicos. Dicha organización permitió establecer el modelo flexible y dialógico en el aula para la solución de problemas, para la participación y la realización de las actividades. Por tanto, en estas interacciones se utilizan diferentes modos de registrar lo sucedido en el aula a fin de comprender cómo la formación del docente se puede generar a partir de las la propuesta curricular del taller, los actores educativos y los ejercicios prácticos de la dinámica de clase. Estas reflexiones fueron llevadas a cabo en forma de registros fotográficos, entrevistas abiertas y diarias de campo, los cuales

posteriormente se sistematizaron para poder generar las matrices de análisis para la comprensión del problema.

### 5.2.3 Herramientas de investigación

Las herramientas de investigación hacen referencia a los elementos que sirvieron para recolectar evidencias y la implementación de esta investigación. Estas herramientas en principio hacen referencia a la forma en que fue abordada la investigación. Un segundo aspecto son los diarios de campo, los cuales correspondieron a cada una de las sesiones, los cuales inscriben la forma en que fue registrada esta esa experiencia y desde la cual se abordan los análisis de datos. La entrevista por otro lado funciona como registro de los diálogos de los actores que hace parte de la Escuela. El Registro fotográfico muestra las formas en que esa experiencia se llevó a cabo y cómo éstas permiten hacer evidente los ejercicios efectuados. Por último, los ejercicios en clase que son el elemento básico en la comprensión de toda la investigación a partir de la experiencia desarrollada: para esto se realizaron fotografías por cada sesión realizada.

**Diarios de Campo:** Los diarios de campo de la práctica docente comprenden los siguientes elementos; Tipo de registro, fecha de la observación, lugar, hora, institución, población o escenario de observación, acompañante. Para la presente investigación, la observación participante se lleva a cabo por medio de diarios de campo que analizan las relaciones contextuales de la planeación con las actitudes provocadas en los estudiantes a consecuencia de las planeaciones curriculares, y finalmente con los intereses del proyecto sobre la reflexión del quehacer del docente en formación.

**Entrevista abierta:** La Entrevista abierta se realizó de manera escrita el día 28 de mayo. Comprenderá preguntas referentes al impacto del taller de Pensamiento

Visual relacionados a la opinión que tienen los estudiantes de tercero acerca del taller, los contenidos tratados en él, la percepción que poseen del docente así como aspectos referentes a su comportamiento en clase, compromiso con sus trabajos y temas que les gustaría ver más adelante. Esta entrevista se realiza con el objetivo de analizar la práctica pedagógica, a fin de encontrar los elementos que le permitan potenciar su ejercicio educativo, y con ello comprender las necesidades educativas que requiere el campo en el que ejerce.

El siguiente cuadro comprende una entrevista realizada a los estudiantes el 28 de mayo de 2014 la cual comprende la indagación entorno a la realización del taller de pensamiento visual.

TEMA	IMÁGENES	DESCRIPCION GENERAL	REFLEXION
Opinión taller de Pensamiento Visual	20140829-094354	<p>Las características de la entrevista abierta comprendían cinco preguntas: qué les había gustado (los estudiantes) del taller; que no les había gustado del mismo; cuál fue su compromiso con él; cuál fue su comportamiento; qué les gustaría ver a futuro en el taller. El objetivo de la entrevista era hacer un sondeo general de la percepción que se tuvo de los estudiantes en relación al taller ejecutado.</p> <p>DIFICULTADES</p> <p>Una de las dificultades que los estudiantes plantearon de manera general fue el tiempo de la ejecución del taller.</p> <p>CUALIDADES</p> <p>El estudiante se refiere al taller desde la perspectiva que tiene de otros compañeros en clase hace referencia a la relación que ellos tiene con el docente.</p> <p>“A mí me pareció muy chévere la clase de simetría. El profe gritaba mucho cuando</p>	<p>El estudiante realiza observaciones importantes acerca de la actitud del docente y de sus compañeros en el taller de Pensamiento Visual destaca aspectos significativos de la temática referente a la simetría y el dibujo.</p>

	<p>0140829-093756</p> <p>20140829-094017</p>	<p>David Peña con las cartas y Dilan Botello lo estresaban parándose.”</p> <p>“Otros días el profe no se estresaba y no gritaba, me gusto los ejes de simetría y los mini proyectos. A mí me gustaría ver Dibujo y yo quiero seguir portándome bien.”</p> <p>La estudiante destaca los temas que le parecieron interesantes :</p> <p>“Yo creo que esta clase de simetría fue una clase súper divertida y el profesor es una persona chévere y muy buena gente.” “Lo que yo aprendí fueron cosas muy interesantes porque aprendí que es la simetría, que son los ejes de simetría, como dibujar nuestros propios cuerpos y también a respetar a nuestros compañeros.”</p> <p>La estudiante a pesar de destacar de manera positiva varios aspectos de la clase establece su posición crítica frente al desarrollo del trabajo final:</p> <p>“Mi opinión es que el profesor es muy chévere nos enseñó la simetría y yo aprendí mucho, me gusto el profesor y mi comportamiento, fue bien No me gusto que el profe nos pusiera a hacer una maqueta me hubiera gustado hacer otras cosas.”</p>	<p>La reacción del docente en aula pudo haberse salido de control debido a que los estudiantes presentaban un comportamiento inadecuado a la clase: el docente de esta manera para que los estudiantes vuelvan al lugar que les corresponde: en ello se puede inferir que la reacción de los estudiantes puede generar un lenguaje verbal y corporal en la clase según sea esto necesario para controlar la situación. Se genera una acción y el docente reacciona; no obstante los estudiantes reaccionan positivamente a las dinámicas de la clase. La situación fuera de control no impidió una percepción positiva del taller.</p> <p>La estudiante resalta la pertinencia de trabajar la simetría y el dibujo a partir de su propio cuerpo como medio, también hace referencia a la trascendencia del respeto por los compañeros.</p>
--	--	---	--

**Registro Fotográfico:** los registros fotográficos permiten captar diferentes momentos de desarrollo del taller tales como la construcción de los diferentes trabajos en clase, así como las acciones que se generan con los estudiantes. En síntesis, el registro fotográfico es una forma de guardar memoria a través de

imágenes para su posterior análisis e interpretación en relación a un conocimiento que se está construyendo activamente.

### Análisis registro fotográfico 2 de abril

**Ejercicios en clase:** En la etapa de implementación y desarrollo del taller de *Pensamiento Visual* los ejercicios tienen por objeto abarcar los elementos propios de la simetría, específicamente en el apartado referente a las transformaciones en relación a movimientos en el plano y transformaciones rígidas: los conceptos a los que se refieren estas transformaciones son: la reflexión, la traslación y la rotación.

### Ejercicio en clase 2 de abril

TEMA	IMÁGENES	DESCRIPCION GENERAL	REFLEXION
TEMA: Simetría translacional 2 DE ABRIL	20140829- 090451  20140829- 090701  20140829- 090721  20140829-	<p>SIMETRIA TRANSLACCIONAL</p> <p><b>DIFICULTADES</b> Este trabajo es resultado de calcar el trabajo 20140829-090237 evidencia de esto es la forma en la que se copia por segmentos que omiten detalles como el espacio de los pies y la forma de las manos y el rostro</p> <p>Las estudiantes tienden a calcar y reproducir un modelo</p> <p><b>CUALIDADES</b> Este trabajo realizado en colectivo por varios estudiantes simula con sus trazos la sensación de movimiento de un estudiante</p>	<p>Los estudiantes no comprenden el copiar como una salida fácil si no como una manera de repetir o replicar el modelo o la figura trabajada.</p>

	091959	<p>destacando un gesto en un rostro más elaborado</p> <p>El estudiante realiza la parte restante de la figura que trabajo en una dimensión mayor a la que trabajan el resto de sus compañeros</p>	<p>Es interesante como los estudiantes resaltan mediante la intervención de la figura aspectos referentes a su género como la musculatura esmerándose por representarse grandes</p>
--	--------	---	---

### 5.3 Actores

Los sujetos fueron abordados desde el rol maestro y el rol estudiante que permiten integrar nociones que dan cuenta de la sistematización pedagógica. Una vez considerada la acción pedagógica se crea un discurso denominado “interacciones”, en relación al concepto metodológico, el material de análisis, el saber, sus componentes específicos, materialidad técnica, percepciones, normas, opiniones y precisiones sobre el que hacer, o acuerdos convencionales. Los estudiantes de tercer grado de segundo ciclo de La Escuela se caracterizan por encontrarse ente los 9 y los 11 años, etapa en la cual desarrollan la noción del Otro, así como la noción y relación con el espacio (Cabezas, 2007, pág. 95). En relación a el eje de la competencia comunicativa la cual corresponde a la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, esta población fue escogida por su capacidad de asombro, reflexión e interpretación que tienen de sus propias realidades y del docente, lo que me permite reflexionar y reformular la práctica pedagógica teniendo en cuenta la apropiación teórica y conceptual evidente en sus procesos de práctica artística.



#### 5.4. Mediaciones Pedagógicas

El concepto de *mediaciones pedagógicas* precisa algunas características frente al saber pedagógico, entendido éste como una metodología propuesta desde la práctica para reunir discursos y reflexiones en torno a la enseñanza y la educación de las Artes Visuales. Se entiende como un conjunto de elementos dispares cuya pluralidad le asigna el valor reflexivo los cuales predominante en esta investigación.

Este saber se constituye por conceptos y definiciones secuenciales que se organizaron en la planeación y permitieron dar paso a descripciones más o menos exactas de las sesiones desarrolladas en los diarios de campo y por tanto, a la materialización de un saber específico de la enseñanza del dibujo.

Todo esto se configuró en un grupo y contexto específico que es determinante para la comprensión de lo pedagógico, respondiendo a los elementos del contexto que tiene en cuenta el maestro para la formulación de su práctica y la incidencia de este contexto en la formación docente.

Por tanto, en las interacciones se reúnen los diferentes objetos de la práctica, sobre los cuales giran los discursos y la práctica misma, tratando de describir los elementos que se transforman y producen un transcurrir en la investigación. Así, los conceptos que aparecen como los son la composición, los ejes de dirección, la proporción y la relación fondo-figura, se definen, se aplican y se transforman en medio de la investigación, como lo fue la propuesta del taller de pensamiento visual el cual se desarrolló en espacios extra-académicos con aportes de los mismos participantes permitiendo el registro y la socialización de las actividades realizadas.

Otro momento fue el de socialización que se caracteriza por la reflexión, la cual retoma los elementos del contexto referidos a los conceptos, métodos y procedimientos específicos al interior de la práctica en los diarios de campo. Dichas reflexiones proporcionan diferentes posibilidades de análisis del saber

pedagógico como un terreno abierto a problematizaciones acerca de la pedagogía, del material, del concepto, del contexto que reconoce medidas menos sistemáticas para hacer hincapié en los aspectos formativos y propositivos, espacio titulado como mediaciones pedagógicas. Así, la práctica docente se asume como un saber pedagógico, mostrando el conjunto de conocimientos cotidianos: elaborados a partir de la experiencia, la observación y la descripción de las decisiones mismas del maestro reflexivo sobre su práctica.

Lo explicado hasta ahora implica “considerar la pedagogía como saber y como practica” (Zuluaga, 2005 Pág. 22), la cual consiste en la apropiación de un discurso sobre la enseñanza de un saber a través de la práctica pedagógica. Este campo reconoce 5 características fundamentales según Olga Lucia Zuluaga, las cuales son:

1. Un modelo pedagógico tanto teórico como practico utilizado acorde al nivel de enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos abstraídos de la acción pedagógica, retomados y aplicados dentro del currículo planeación.
3. El discurso institucional donde prevalecen los intereses en el taller de *Pensamiento Visual*.
4. La caracterización social vinculada a la descripción de los actores de los sujetos, llamados maestros y estudiantes.

## **6. Análisis e interpretación**

Para el análisis es necesario retomar la reflexión de la práctica pedagógica *in situ* como espacio formativo que permitió articular ésta como proyecto de investigación. Experiencia necesaria para entender los alcances y repercusiones

de la presente mirada a las prácticas pedagógicas como las interacciones del campo educativo en mi formación docente.

Los datos en concreto de esta investigación fueron los registros fotográficos que consignaron los ejercicios realizados en clase, junto con el syllabus que se realizó para la planeación de éstos, que de igual manera fueron retomados para el análisis en los diarios de campo. Otro de los datos fue la entrevista abierta, la cual se realizó a los estudiantes de tercer grado sobre las expectativas y desarrollo del taller. Estos datos son los que en adelante analizaremos en relación a las categorías anteriormente expuestas en la metodología, como son la inmersión y documentación, la planeación y la implementación. ¿Cómo se desarrollara este análisis? Las descripciones de las actividades desarrolladas durante el taller de Pensamiento Visual, las cuales se tabularon de acuerdo a las herramientas de investigación que articulan los intereses de la misma a partir de las siguientes características:

- Material de clase (convención de color Amarillo)
- Solución de problemas (convención de color Verde lima)
- Actitud estudiante (convención de color Turquesa)
- Actitud docente (convención de color Magenta)
- Planeación (convención de color Gris)
- Relación maestro estudiante (convención de color Rojo)
- Mediación pedagógica (convención de color Oliva)
- Espacios institucionales (convención de color Verde Azul)
- Trabajo en grupo (convención de color Verde)

Estas características se identificaron en los cuadros de recuperación de experiencias elaborados desde las cuatro herramientas: los diarios de campo, los ejercicios en clase, el registro fotográfico de las actividades y la entrevista abierta que ordenan la información conforme a la comprensión de las actividades

educativas realizadas en el taller. Así, en el momento en el que se ejecutó una acción en el aula, se procedió a su registro y con ello a la identificación de la fuente (nombre de archivo), tema de la planeación al que se refiere, descripción y reflexión desde lo cual se determinan las características antes mencionadas.

Los cuadros que se presentan en el apartado 7.2 señalan el vínculo entre los datos en una fecha específica del 2 de abril de 2014, a modo de ejemplo de la selección de experiencias. Escoger estas fechas se relaciona con los núcleos disciplinares desarrollados en el taller de Pensamiento Visual (simetría, cuerpo y espacio), que a lo largo de su ejecución mantiene relación con el dibujo como práctica, pero entendiendo que este era un medio para la comprensión de otros conceptos. El análisis a esa fecha se realizó tomando en cuenta la planeación de la actividad, el ejercicio en clase como tal y finalmente, el análisis del registro fotográfico. Lo anterior se cuenta dentro de los diarios de campo que articulan los intereses de la investigación.

El siguiente ítem corresponde a la entrevista realizada a los estudiantes, durante el 28 abril de 2014. Esta entrevista sirve como dato para la comprensión y exploración entorno a las perspectivas del taller de Pensamiento Visual y cómo querían desarrollarlo.

La interpretación de dichos datos se vincula dentro de unos cuadros de análisis o matrices, que sirven para establecer la relación de dichas características en cuatro categorías, a saber: Rol maestro, Rol estudiante, Interacciones y Saber pedagógico. La importancia de estas categorías radica en que permiten entender el punto en concreto al cual llegó la investigación, reconociendo que estas categorías son emergentes, y surgen de la experiencia en campo junto con la relación del marco teórico. La idea es que con la matriz de análisis, la información cobre sentido a partir de esa articulación.

Las categorías de esta investigación se desarrollan en tres momentos secuenciales referentes a *la descripción de los datos* (cuadros de recuperación de experiencia), la *narración* donde se vincula la reflexión sobre las categorías,

subcategorías y el lenguaje en vivo, para llegar finalmente a la *reflexión* como primer acercamiento a su conceptualización. Estos elementos darán pasó al análisis con el cual se espera relacionar lo expuesto en el marco teórico y las experiencias con los estudiantes, en relación a mi formación docente. A esta conceptualización se llega siempre y cuando se entienda la dinámica esencial de las *Interacciones* en el espacio educativo, las cuales consideran el papel del dibujo como una experiencia pedagógica en la escuela, la indagación del acto educativo como formas de construcción del pensamiento lógico - espacial y la transformación del docente en su práctica producto de los talleres de Pensamiento Visual, estructura con la cual se distinguen las conclusiones de este proyecto.

### **6.1 Reflexión analítica entorno a la experiencia pedagógica *in situ***

El proyecto de investigación *Interacciones* me permitió replantear el proceso de práctica docente comprendiendo cómo las interacciones maestro – estudiante, mediante la herramienta del dibujo, las temáticas del espacio, el cuerpo y la simetría, optimizaron mi formación como docente en Artes visuales. En cuanto al proceso de práctica docente es importante mencionar la percepción crítica que realizo de esta acción pedagógica, la cual tras mis primeras experiencias realice una réplica de las clases disciplinares vistas en la LAV. Esto fue el punto de partida para analizar parte de lo realizado en el transcurso de mi formación docente, experiencia que me permitió fortalecer y transformar mi actitud de forma autónoma y significativa.

La oportunidad de trabajar con primaria no sólo significo suplir algunas falencias académicas evidenciadas durante el segundo semestre de práctica: significo igualmente establecer una ruptura y distanciamiento de mi propio ejercicio y singularidad para reflexionar acerca de todas aquellas posibilidades de investigación, análisis y creación, generadas mediante el diálogo, la reflexión, el

trabajo práctico con dichos estudiantes, así como la implementación y optimización de herramientas que contribuyeron a desarrollar diferentes actividades artísticas. A nivel personal, considero que el trabajo con ciclo II y ciclo III a pesar de su alto nivel de complejidad y exigencia, se convirtió en el espacio y la posibilidad de contrastar las reflexiones de los estudiantes con mis propias percepciones sobre las Artes visuales. Al interior de esta perspectiva reside el eje fundamental de mi proceso, que es la mirada del maestro reflexivo, el cual se pregunta acerca de su ejercicio y por su lugar de práctica de manera permanente, buscando transformar estas dos, para mejorar sus condiciones, lo cual constituye el sustrato para mi proyecto de grado.

Uno de los aspectos referentes a mi actitud como maestro dentro del taller de Pensamiento Visual, se fundamentó en la indagación sobre los intereses de los estudiantes respecto a dicho espacio desde sus propias experiencias. Para ello opte analizar mi propia experiencia como estudiante de primaria en la cual se recuerda que el trabajo consistía en copiar o replicar un modelo, realizar un dibujo libre, o trabajos de dibujo técnico: las clases se desarrollaba en silencio mientras el profesor leía el periódico y en algunos momentos preguntaba sin levantarse del escritorio si ya íbamos a terminar.

En las clases con mis estudiantes procure manejar presentaciones de diapositivas con artistas referentes al tema trabajado, así como utilizar objetos llamativos de dibujos animados, como tazas, cartas, cuadernos, celulares que podían acceder con libertad durante los ejercicios de clase.

Los materiales utilizados son de diferentes formatos y texturas como papel kraft, iris y transparencias que permiten realizar ejercicios sobre la noción del espacio, del fondo y de la figura. Esto permite indagar sobre la disposición y el orden de las cosas, con las que construyen sus dibujos y ejercicios desde sus propios intereses y determinaciones como los colores y el sentido de los soportes.

La temática que se destaca es la representación por género a través de la personalización de las siluetas y dibujos.

Otro aspecto importante es el vestuario utilizado por el docente conformado por camisas y chaquetas en tonos pasteles o ácidos; esto permite llamar la atención de los estudiantes al circular por todo el salón. Actitud que permitió mayor libertad a los estudiantes y al docente en su interacción con ellos para hablar de otros temas, escuchar sus chistes y bromas articulando esto con las temáticas de la clase, esto también hace parte de la estructura dialógica, la cual no sólo se construye en el salón de clases si no también los espacios correspondientes al descanso, donde disfrutaban de los corredores, las canchas de fútbol y la caseta de los dulces. En estos espacios el docente pierde su jerarquía y pasa a compartir en igualdad de circunstancias con los estudiantes, momento que los estudiantes utilizan para preguntar al docente acerca de su vida personal ¿con quién vive? ¿Tiene novia? Etc. Luego el juego permite que el docente interactúe con ellos, haciendo carreras, sirviendo de obstáculo o barrera para evitar ser aprehendido por otro niño o niña, por ejemplo cuando juegan policías y ladrones.

La presente caracterización *in situ* del espacio y las relaciones generadas en el taller permite establecer un criterio, identidad y carácter a la formación artística por medio de la experiencia, y en este caso, se reconoce la importancia de la formación estética- artística- cultural inmersa en un contexto social específico como lo fue La Escuela. Dicho de otro modo, es la manera en que los estudiantes construyen sus procesos y proyectos escolares como respuesta a los planteamientos establecidos por el maestro practicante, considerados como ambientes de mediación pedagógica que permite el aprendizaje mutuo.

## **6.2. Categorías**

El siguiente cuadro de categorías surge de analizar los *items* hallados dentro de la experiencia pedagógica, los cuales a su vez fueron registrados a través de las herramientas de recolección de datos, y con el consecuente análisis que se le

hicieron a estas. Estas características se organizan de acuerdo a unas categorías que emergieron durante el desarrollo de la investigación aprendidas y recuperadas de los diarios de campo, las cuales son: rol maestro, rol estudiante, interacciones y saber pedagógico. Estas dan paso a unas subcategorías que emergen del contraste de las categorías con la experiencia adquirida en el aula de clase, la cual hace entender que hay un determinado interés en la categoría y que este (el interés) incide en el significado que se le da a la categoría. La subcategoría es un modo de entender la categoría a partir de una vía que la identifica. La relación conceptual identifica la categoría con un determinado significado que le da valor: este valor habla de unas características desde las cuales debe entender la experiencia pedagógica.

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías/ código color</b>	<b>Relación con el marco conceptual de la investigación</b>
Rol maestro	Actitud Docente (rojo)	Rol maestro: confianza –formación significativa –perspectiva académica: adquirir conocimiento, socialización con los trabajos y sus investigaciones personales. Los procesos de socialización describen: creencias, hábitos y comportamientos, capacidad para interpretar y diagnosticar una situación. Elaborar – experimentar- evaluar sus estrategias.
Rol estudiante	Actitud estudiante (turquesa)	Re significación al mundo del niño a través de la expresión artística. Rol estudiante: Autonomía, establecer conceptos (identificar - enunciar). Etapa esquematismo (cualidades).



<p>Interacciones</p>	<p>Material de clase (amarillo)                  Relación maestro – estudiante (rojo)                  Mediaciones (Oliva)                  Espacios institucionales (verde azul)                  Trabajo en grupo (verde)</p>	<p>Relaciones –socio afectivo: Dinamizar las posibilidades lingüísticas y comunicativas.                  Actividades físicas – creativas: cambio en las lógicas de la enseñanza.                  El aspecto creativo (Lowenfield) desde la capacidad visual y haptica: describir desde la planeación y la experiencia este desarrollo.                  El dibujo deja de tener un uso instrumental para mediar las nociones, conceptos y apropiaciones construidas en cada una de las sesiones. Permite el conocer como un pensamiento lógico y analítico hacia el aprender a hacer desde la experimentación y el desarrollo de habilidades de <i>pensamiento visual</i>.                  Interacción de la planeación: Mayor conciencia del yo. Esquematismo –línea básica – formulación del dibujo con el cuerpo.                  Relación socio afectiva                  Actividades físicas                  Pacto de convivencia</p>
<p>Saber pedagógico</p>	<p>Solución de problemas (verde lima)                  Planeación (gris)</p>	<p>Re significación del mundo del niño para la significación artística                  Dialógico – reflexivo – auto representativo                  Pensamiento creativo                  Juego                  Estético – psicológico: representación de</p>

		<p>imágenes – espejo de la realidad.</p> <p>Pensamiento creativo: Talento creativo-entorno –campo disciplinar.</p> <p>Enfoque integral: dibujo geométrico –línea base</p> <p>Campo disciplinar: Principio de tamaño y aislamiento de la figura. Principio de abatimiento / principio de simultaneidad. Principio de la forma ejemplar.</p> <p>Nueva construcción de conceptos: resultado de la deconstrucción, el desarrollo del concepto del dibujo desde un enfoque (teoría de Darling – Kelly).</p>
--	--	--

### 6.2.1. Descripción de las categorías

Las categorías que a continuación se exponen señalan el significado general que se le da a cada una de acuerdo a la experiencia adquirida en la práctica pedagógica y que fueron estudiadas en el marco teórico.

**Rol docente:** El oficio de la enseñanza establece nexos con la sociedad y otros saberes, específicamente con el saber pedagógico, lo cual lo invita a reflexionar sobre su práctica. Se busca superar la visión instrumentalista del sujeto formador para ver de qué manera su autonomía, su quehacer intelectual y actitudinal en clase, indican su propia identidad docente. Esto desafía al maestro en la misma práctica pedagógica donde se hace posible recuperar y reconocer sus vivencias, experiencias y relaciones con los estudiantes pares e instituciones que direccionan su saber docente. En relación a esto y lo expuesto en las acciones realizadas durante el taller, se puede evidenciar que el docente evidencio actitudes de acuerdo a las situaciones que se presentaban en el aula y con las cuales se debía actuar para generar unas reacciones en los estudiantes. Esto se evidencia en los registros en donde se hace notable que el docente reacciona ante determinadas acciones, algún producto de la poca disciplina de los estudiantes y en otras en donde los mismos se sienten estimulados por la realización del taller.

**Rol estudiante:** Es la persona que contribuye y complementa con sus acciones la formación del docente a través del dialogo mutuo de las dos partes entorno al conocimiento. En este caso, el rol docente



1 ejercicios de dos estudiantes en los cuales muestran los resultados del ejercicio de simetría, a partir de su personificación en la silueta realizada, otorgándole con ello sus diferencias de género y el movimiento.

como un lugar donde el maestro refleja en su profesión y su propia formación, sirve como medio para entender las acciones educativas cometidas y con ello, la pertinente evaluación de estas. Esto no debe dar paso a la idea de que el estudiante es un actor pasivo que está a la espera de la recepción del conocimiento: no es, por así decirlo, una tabula rasa. Por el contrario, el estudiante se entiende como lugar que asume el sujeto entorno al dialogo

educativo, desde una posición mucho más abierta y receptiva al conocimiento. Por lo tanto rol estudiante significa: el lugar del estudiante que sirve como diálogo entorno a un conocimiento, relaciones dialógicas que construye y edifica formación en los actores implicados.

**Interacciones:** La categoría de interacciones se entiende como dialogo en el aula y experiencia recíprocamente construida de las dos partes, que constituyen la acción educativa en el aula. Esto quiere decir; la interacciones parte de la acción que se realiza en el espacio, y que se determinan de algún modo la forma en que cada una de las partes se construye. Es diálogo, pero entendido no sólo comunicativo sino experiencial, osea, acciones inherentes a los actores que de algún modo los afecta. Entiende la dirección no unilateral sino recíproca, en, la afectación que de una parte llega a un sujeto, es devuelta a otro por una reflexión que hace que se hace desde la experiencia. Sin la reflexión y un diálogo sobre la interacción sería tomada como sólo afectación, más la interacción va más allá cuando se constituye como formación se entiende la forma en que han sido afectadas cada una de las partes. Por eso, sí se habla aquí de interacción, es precisamente porque se hace ver la forma en que la afectación de las experiencias educativas en el aula, pueden ser reconocidas por los mismos actores y con ello, tomar decisiones, realizar mediaciones y reflexiones dentro del aula, que de una y otra parte constituyen la función de la formación y el empoderamiento de los actores en la educación.

**Saber pedagógico:** Se puede entender al saber pedagógico como aquel saber que reflexiona entorno a la práctica educativa en el aula escolar, y que permite al docente comprender los procesos educativos que se ejercen en el aula, para lo cual, debe observar la experiencia adquirida como educador de una manera holística, evaluando, investigado y dialogando sobre su quehacer. Se entiende como saber aquel conocimiento que es en parte adquirido y reproducido nuevamente en escenarios educativos: este saber es práctico y a su vez especulativo. Practico, porque puede ejercer acciones educativas enfocadas a la

formación de los estudiantes; especulativo porque reflexiona y piensa sobre el quehacer.

### 6.3 Hallazgos

La pregunta inicial de esta investigación corresponde a cómo las interacciones enseñanza- aprendizaje en el espacio de la práctica-pedagógica en La Escuela optimizan la formación como licenciado en Artes Visuales a partir del diseño, ejecución y evaluación del taller de Pensamiento Visual con estudiantes de tercer grado del ciclo II de educación básica. Esta pregunta señala el camino a seguir para el desarrollo de la investigación con la población infantil del ciclo II, correspondiente a la educación básica primaria, lo cual me permitió desarrollar herramientas didácticas entorno a la práctica del dibujo, medio por el cual se generaron las interacciones en aula. En esta organización se encontraron algunos datos bastante importantes que fueron organizados de acuerdo a los hallazgos. Estos son los siguientes.

**La planeación curricular:** A pesar de realizar la planeación curricular del taller con una previa observación del lugar, evidencio que se deben dinamizar y flexibilizar los tiempos del docente en relación a los tiempos del estudiantes, puesto que una cosa es la idea que tiene el docente del plan de clases, y otro es la manera en como los estudiantes se apropian de este tema o se relacionan con la dinámica del taller. Las planeaciones tienen que ser flexibles, lo que significa que deben ser reformuladas desde la propia acción educativa - de manera secuencial - es decir, que si no se puede realizar la actividad, entonces no se debe forzar su implementación tal como se planeó, sino apropiarla de acuerdo a lo que se ejecuta, teniendo como base la planeación inicial. La planeación curricular por lo tanto hace referencia en este proyecto a las formas en que se desarrollaron las clases y el modo por el cual fueron diseñadas a fin de que estas se ejecutaran de la mejor forma posible.

**El dialogo:** el taller de pensamiento visual se propuso como un espacio desde el cual podría construir dialogo con los estudiantes. El dialogo permite que cada una de las partes, tanto el docente como el estudiante, puedan llegar a acuerdos educativos que permitan una construcción conjunta del conocimiento, pues como Dewey afirma “Toda comunicación es educativa”. La acción educativa conlleva a una formación de los hombres mediante el saber conjunto: las palabras transmiten saberes, pero el sentido de esas palabras es lo que le da sentido a nuestras vidas. Sólo así puede el saber ubicar al hombre en el mundo, pues los hombres viven en sociedad. El dialogo es entonces saber transmitido y socializado; el conocimiento es el resultado de esa acción. En el caso concreto de esta investigación, el dialogo se reconoce en los acuerdos que se establece entre el docente y los estudiantes para llevar a cabo el taller de pensamiento visual. En concreto los acuerdos son en relación a la disciplina y el comportamiento que se establece en clase, pero también está en la forma en que se evalúa el conocimiento y el cómo este llega a ser comprendido.



2 estudiantes que no llevaron soportes acordados en la sesión anterior para la sesión a realizar en clase, realizando alternativamente sus ejercicios en el tablero.

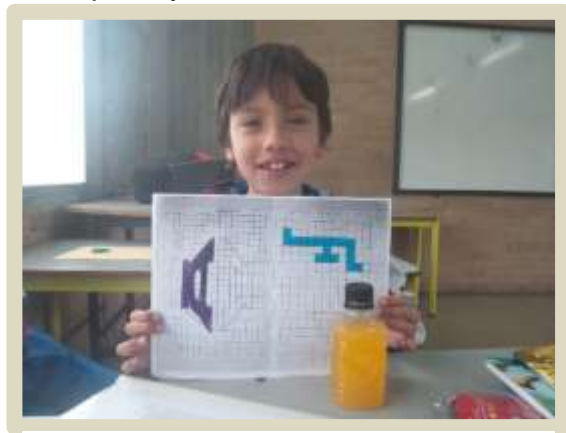


3 dibujo de estudiante en el cual muestra su contorno

**El dibujo:** los estudiantes tienen una noción reducida del dibujo basado en el talento que tienen para desarrollar esta técnica. Este talento se explica a través del hacer bien o mal un dibujo. Pero al momento en que comienzan a conocer los elementos diferentes al dibujo académico, como en el caso de los ejercicios de

simetría realizados en el taller de pensamiento visual, comienza a cuestionar acerca del talento y la capacidad para el dibujo ¿Talento significa capacidad innata para el dibujo, o el desarrollo de esta actividad mediante su ejercicio constante o la reflexión que se puede hacer esta actividad?

**Ejercicios:** en un principio se replicaron ejercicios académicos con estudiantes de primaria; estos ejercicios fueron aceptados por estos, de una manera incomoda y poco productiva. Reflexionando sobre esta situación, se pensó replantear todo el proceso, iniciando desde los materiales propuestos para la clase. Se eligió trabajar con formatos más amplios y materiales más sencillos como papel Kraft y cartulina: estos formatos un acercamiento de los estudiantes a lo espacial. Pues sólo desde el formato amplio podían los estudiantes comprender el lugar que ocupaban en el espacio y las posibilidades de amplitud que para ello disponían. En este ejercicio



se apropiaron algunos elementos como los ejes de direcciones, lo cuales permiten ubicarse en el espacio a partir de una convención mental representada en una línea.

4estudiante mostrando su resultado del ejercicio de simetría reflexiva alcanzado con éxito.

**El uso del cuerpo:** los estudiantes tomaron conciencia de su cuerpo como medio para la construcción de los ejercicios de simetría, aprendiendo con ello la auto representación y el reconocimiento del otro. Lo cual se logra cuando se comienzan a dibujar a sí mismos en un plano, pensando el uso y disposición de los materiales así como en los diferentes formatos de los soportes tales como el papel kraft o papel periódico; los estudiantes piensan cómo van a dibujar su figura, dialogan entre ellos acerca de la pertinencia de los materiales y las formas en que será construida la figura.

**El juego:** este concepto era inicialmente propuesto en la investigación ya que constituía el dispositivo para generar el acercamiento entre docentes y estudiantes. De esta manera las dinámicas que se presentan en los juegos definen roles y actitudes dentro del mismo a fin de que el estudiante construya y se apropie de una realidad a temprana edad. Como la investigación se enfocaba hacia las interacciones entre docentes y estudiantes, se habla entonces de juego como un dialogo entre estudiantes y docentes a fin de construir conocimiento conjuntamente. El juego se constituye en este caso como un hallazgo, porque si bien estaba concebido inicialmente en la propuesta de la investigación, este se hizo presente como una actitud inconsciente (en el sentido de que los actores no utilizaban reglas de juego establecidas ni previamente condicionadas) que les permitían a ambos actores definir con lenguaje verbal y corporal acciones que eran necesarias indicar. Patricia Sarle en *Jugar a la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza* identifica tres tipos de juego a manera de formación pedagógica. En uno de estos tipos señala que el juego en la escuela “remite a la idea de utilizar los juegos como recursos didácticos, dándoles una función nueva: “De esta manera, pasan de ser juegos a ser instrumentos escolares, didácticos; por ejemplo, como cuando algunos educadores emplean juegos de mesa adaptados a determinadas actividades dentro del aula” (Sarle, 2013, pág. 55) Esto significa que el juego es, como lo menciona Sarle, un instrumento que permite mayores dinámicas en el aula, a fin de una mayor comprensión del conocimiento.

Por tanto, en cada uno de los hallazgos se establece la mirada a las características y subcódigos de las categorías:

#### **6.4 Matrices de análisis**

Como anteriormente se señaló, las unidades de recuperación de información tienen por objetivo dar orden a los datos recogidos durante el taller de pensamiento visual y las experiencias generadas en ese espacio. Estos cuadros se ubican en la metodología. Para esto me remití al contenido de la planeación



curricular, los registros fotográficos, y la descripción general de la actividad de cada sesión, señalando las cualidades y las dificultades de la misma. De esta manera las unidades de recuperación son sintetizadas en un cuadro que relaciona los temas del taller de pensamiento visual, los registros fotográficos y la descripción general de las actividades generadas en cada una de las matrices de interpretación de los datos. Esta organización se debió a que de esta manera se hacía evidente la secuencialidad de las actividades desarrolladas en el taller de pensamiento visual.

La forma en que se organiza la Matriz en sus primeros items se realiza de forma descriptiva, narrativa y reflexiva, ya que en principio se retoman los registros, se hacen reflexión en torno a ellos, luego se extraen las acciones desarrolladas en el aula para posteriormente establecer unos códigos que permitirán una interpretación a estos datos. Fue así como la primera Matriz corresponde en específico a las memorias de las actividades, posteriormente se pasa a la Matriz 2 en la que a través de la recopilación de la información, se hace una interpretación de los datos. A continuación las categorías de la investigación son analizadas de acuerdo a los datos obtenidos para una interpretación de los mismos.

### Matriz 1

En esta Matriz se analiza las acciones cometidas en el taller de pensamiento visual para poder llevarlas desde las unidades de reflexión hasta la interpretación de esas acciones. El objetivo es ubicarlas en cada una de las categorías propuestas en la investigación a fin de darles sentido en relación a las acciones concretas llevadas a cabo.

DESCRIPTIVO	NARRATIVO				REFLEXIVO
DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES	UNIDAD DE REFLEXIÓN	DE CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	LENGUAJE <i>in vivo</i>	INTERPRETACIÓN-MEMORANDOS

<p><b>Descripción quinta sesión</b> <b>26 de marzo salón 302</b> <b>tercer grado</b></p> <p>Circunstancia que en determinado momento me llevo a plantearles una reflexión respecto a la actitud que mostraban, les explique que era importante valorar el esfuerzo que hacían los padres para darles los materiales y cuidar los trabajos que realizaban pues eran el soporte de mi trabajo de grado y el reflejo de ellos.</p> <p>Los estudiantes continúan trabajando hasta finalizar la sesión.</p>	<p><b>Reflexión 1</b></p> <p>En primaria es indispensable establecer un trato de pares entre el estudiante y el docente como medio de comunicación para que a partir de ello el docente comprenda que de las problemáticas de los estudiantes pueden surgir soluciones más complejas que no solo abarquen el problema del material de clase o el atraso de un tema planeado, si no que por el contrario ,el detenerse a preguntar a los estudiantes de manera reflexiva les permite construir conceptos relacionados con valores éticos los cuales inciden en la formación de ambos actores .</p>	<p><b>ROL MAESTRO</b></p>	<p><b>. Actitud maestro</b></p> <p><b>Material de clase</b></p> <p><b>. Solución de problemas</b></p>	<p>docente:</p> <p>Me pueden hacer el favor de colocarme atención un momentico... frescos... no hay necesidad de sentarse ¿cómo se sentirían Uds., si yo llegara al salón de clases y les destruyera las maletas, los lápices, cuadernos etc.? Cuéntenme sin ningún problema, en serio, quisiera saber</p>	<p>Al establecer un espacio en las sesiones de clase para la reflexión frente a la problemática de los estudiantes respecto a su actitud permite al docente contribuir al ejercicio del dialogo interno del estudiante quien mediante dicha experiencia se permite la posibilidad de plantearse idealmente o mentalmente diferentes situaciones o problemáticas esto significa que asume la posibilidad de representar que está bien y que no y establecer un criterio útil para la toma de decisiones mediante el dialogo.</p>
<p><b>Descripción sexta sesión</b> <b>2 de Marzo salón 302</b> <b>hora 1:40 pm. 2:40 pm la escuela tercer grado</b></p> <p>Prácticamente me lleve una agradable sorpresa pues los estudiantes trabajaron de manera <b>autónoma</b> en los soportes de medio pliego de papel kraft.</p> <p>Realización de dibujos con elementos de género.</p>	<p><b>Reflexión final</b></p> <p>Es importante permitir a los estudiantes corregir sus faltas para que <b>reflexionen sobre ello y contribuyan con su actitud a optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje</b></p>	<p><b>Actitud docente</b></p>	<p><b>-Trabajo en grupo</b></p> <p><b>-Relación Docente estudiante</b></p>	<p><b>Estudiantes:</b></p> <p>“profe traje los materiales para hacer el trabajo.”</p> <p>“profe voy a trabajar sola traje varios papeles para hacer varios ejercicios”</p> <p>Profe adrian me puedes prestar los marcadores”.</p> <p>¿Profe nosotras podemos trabajar en grupo?</p> <p>Docente: explícame</p> <p>Estudiante :</p>	<p><b>La toma de decisiones y el trabajo en grupo como mediaciones pedagógicas permiten a los estudiantes implementar alternativas para la solución de problemas</b></p>

				<p>Profe pues trabajar así como los niños nosotras también hacemos un ejercicio por cada una hacemos un dibujo por cada una</p> <p>Docente : O.k comiencen a trabajar.</p> <p>Estudiante : Profe adrian ¿podemos trabajar también por el otro lado del papel?</p> <p>Docente : Claro ,chévere</p>	
--	--	--	--	---	--

## Matriz 2

En esta Matriz se analiza las acciones cometidas en la investigación generando dos interpretaciones: la primera es en relación a una reflexión que se genera a partir a las acciones concretas cometidas: la otra es en relación a la indagación que se generan de esta investigación.

Categoría	Subcategoría	Índice	Propiedades	Unidad de reflexión	Interpretación 1	Interpretación 2
<b>Rol maestro</b>	Planeación. Material de clase. Mediación pedagógica. Relación docente - estudiante. Solución de problemas Trabajo en grupos.	Aporte de los estudiantes  Traen materiales	<b>Significado de los índices.</b>  Reformulación. Re significación de la planeación.  Flexibilizar.  Dinamizar.	Shh, shh, shhhey ¿me pueden hacer el favor de colocarme atención un momentico... frescos... no hay necesidad de sentarse, hey vengan ¿cómo se sentirían uds, si yo llegara al salón de clases y les destruyera las maletas, los lápices, cuadernos etc.?  Cuéntenme sin ningún problema en serio, quisiera saber.	En primaria es indispensable establecer un trato de pares entre el estudiante y el docente como medio de comunicación para que a partir de ello el docente comprenda que de las problemáticas de los estudiantes pueden surgir soluciones más complejas que no sólo abarquen el problema del material de clase o el atraso de un tema planeado, si no que por el contrario, el detenerse a preguntar a los estudiantes de manera reflexiva les permite construir conceptos relacionados con valores éticos los cuales inciden en la formación de ambos actores	¿Cómo se establece el ambiente de trabajo?  Que acciones se generan para optimizar la enseñanza, el aprendizaje, el análisis y la evaluación :  Problemática de la educación colombiana  Planeación (apropiación de los lineamientos a mi acto pedagógico)
<b>Actitud</b>	<b>Toma de</b>	Actitud de cambio por procesos por sesión Dialogo disposición Piden orientación  <b>Intervenciones y sugerencias por parte de</b>	¿Por qué son importantes	Es importante permitir a los estudiantes corregir sus faltas para que reflexionen sobre ello y contribuyan con su actitud a optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje.  Descripción quinta sesión	Para establecer una mediación pedagógica con III de primaria es importante implementarla a partir del juego como medio de comunicación de los estudiantes para ello el docente debe emplear diferentes tonos de voz complementados por gestos faciales compuestos por muecas	

<p><b>Estudiante</b></p>	<p><b>decisiones.</b></p> <p><b>Solución de problemas.</b></p> <p><b>Trabajo en equipo.</b></p> <p><b>Espacios institucionales</b></p>	<p><b>los estudiantes</b></p> <p>·</p> <p><b>Recibir orientación por parte del docente.</b></p> <p><b>Toma de decisiones en relación con el otro.</b></p> <p><b>Espacios cerrados condiciones físicas</b></p>	<p>para la formación docente</p>	<p>En el transcurso de la explicación los actores se tornaron indisciplinados, se demoraron bastante organizando el trabajo en grupo El cual se caracterizó por el poco valor que le dan a los materiales los cuales pisaban y rompían sin tener el menor cuidado o sentido de valoración por ellos, ante lo cual se disculparon y comprometieron a retomar de las observaciones y trabajar la sexta sesión.</p> <p>El mal uso que los estudiantes le dan al material, los soportes de papel kraft propio y de los compañeros afecta el desarrollo de la sesión la relación de respeto entre los estudiantes</p> <p>Sexta sesión</p> <p>Ordenaron de manera rápida los grupos y se dedicaron al ejercicio con <b>esmero</b> y <b>disposición</b>, incluso caracterizaron con detalles varias de las siluetas de sus cuerpos algunos trabajaron en sentido horizontal aunque la mayoría trabajo sobre el suelo</p> <p>A pesar de todos los inconvenientes los estudiantes y el docente se esmeran</p>	<p>chistosas con el ánimo de captar su atención</p> <p>Código in vivo</p> <p>Ejemplos de la experiencia</p>	<p><b>Reflexión 2</b></p> <p>Rol del estudiante Reivindican el ejercicio con connotaciones de género.</p> <p>¿Cuál es la idea del docente frente a los niños? ¿Qué otras actitudes manifiesta el estudiante?</p> <p>Capacidad de auto representarse etapas del dibujo expresivo</p> <p>M.t .visibilizar la infancia Experiencia sensible apreciación estética</p>
--------------------------	--	---	----------------------------------	--	---	---

				por continuar con el trabajo el ejercicio de colocarlos a reflexionar sobre sus acciones les empodera cada día más en la toma de decisiones		
--	--	--	--	--	--	--

### 6.5 interpretación de las matrices

A continuación se realiza la interpretación de las anteriores matrices expuestas desde las categorías de investigación que se tiene para esto, las cuales son rol docente, rol estudiante, interacciones y saber pedagógico.

#### 6.5.1 Rol docente

En la Matriz 1 se habla acerca de las acciones que el docente implementa a partir de su metodología; esas acciones se basa en la reflexión sobre la actitud en clase de los estudiantes, en base a un determinado problema, como lo es el material de clase. Se describe la clase para dar paso a una proposición de una mediación pedagógica, la cual va más allá de un llamado de atención o de un condicionamiento (o castigar a los estudiantes) con una nota o evaluación negativa. Por lo cual el docente asume una actitud reflexiva, en la cual es representada mediante un ejemplo, invirtiendo los roles, docente – estudiante. La interpretación de ello en el campo reflexivo, es en síntesis, la posibilidad de dialogo entre docente y estudiante entorno a la problemática, poniéndola en la mesa con una actitud moral que el estudiante debe asumir mediante un sí o un no a la acción cometida. Todo ello significa que la Matriz 1 tuvo como significado la actitud del docente ya que fue mediante ella que se generó la primera interacción con los estudiantes.

En la Matriz 2 se analiza el rol docente a partir de los códigos que emergen de



5 docentes y estudiante realizan un *selfie* en el cual hacen gestos durante el desarrollo de la clase.

las unidades de recuperación: Planeación, el material de clase, mediación pedagógica, relación docente estudiante, solución de problemas y trabajo en grupo. Estos códigos se desarrollan de esta manera porque en principio la situación inicialmente presentada en la Matriz 1 generó que el docente hiciera una planeación de acuerdo al grupo de estudiante, en la cual se destaca la selección el material de clase. Posteriormente al problema

presentado (matriz 1) se genera una mediación pedagógica la cual permitía un dialogo consensuado entre docente y estudiantes en torno al problema, así como una reflexión en conjunto la cual conlleva a la solución del problema y el desarrollo de un trabajo en grupo. Esto permito al docente reformular los planes de estudio y la flexibilización de los contenidos y la organización de los mismos.

En esta misma matriz se hace evidente el trato entre pares como medio de comunicación, pues a partir de las problemáticas de los estudiantes se puede generar soluciones más complejas que no sólo abarquen los materiales, pues a partir del dialogo con estos, se pueden construir valores morales y éticos, y con ello la toma de decisiones de manera autónoma. Como respuesta, la reflexión establecida por el docente y la actitud de los estudiantes, respecto a sus procesos por sesión, cambia debido al dialogo el cual favorece la disposición de los estudiantes, los cuales solicitan orientación para el desarrollo del trabajo. El código en vivo muestra la forma en que estas acciones fueron detonadas. Finalmente en la interpretación 2 se generan preguntas que surgen de la descripción de la matriz 1.

Se permitió reformular, resignificar y dinamizar la labor docente en el aula, del dialogo entorno a los estudiantes y a la representación como el reconocimiento de la Otridad. Sin embargo el punto más importante es la reformulación del papel docente en el aula; reflexión que surge a partir del análisis de las clases, y que se hace evidente en la subcategoría de la actitud docente. Esto se hace evidente en concreto a partir de la planeación de las clases con las cuales se hizo ejecución el taller de pensamiento visual y la reformulación posterior a esta, pues en esta dinámica se pretende, en primera instancia, generar unos presupuestos pedagógicos para las clases; en la ejecución misma de esos presupuestos, se espera que los estudiantes contribuyan a la didáctica que el docente propone, junto con las temáticas y logros a alcanzar. No obstante es en la reformulación en donde el docente captó el dialogo con los estudiantes, pues en la propuesta educativa (reformulada) es que se hace evidente las interacciones que existieron en el aula.

### 6.5.2 Rol estudiante

Retomando la descripción de las actividades de los diarios de campo, se toma el rol estudiante como punto de partida para la realizar la descripción y la reflexión de su actitud, respecto al desarrollo de las sesiones y la solución de los problemas presentados en ellas. Es a partir del rol maestro que esta categoría surge como medio para comprender la categoría del rol estudiante: a partir de las orientaciones dadas en clase para comprender los cambios, reacciones y acuerdos que se generan con el grupo de estudiantes se orienta el primero para comprender el segundo. En el lenguaje en vivo los estudiantes no se hacen presentes, pero en la acción discursiva del



6 Ejercicio de simetría para el reconocimiento del cuerpo desde un formato más amplio, con el fin de entender la espacialidad que ocupa este.



docente, se hace notar la actitud inicial de los estudiantes en el taller. La interpretación demuestra que es indispensable que el docente permita que los estudiantes se apropien del problema, desde un punto de vista crítico. La idea es fomentar la expresión libre y la argumentación individual, en este caso, acerca de la problemática establecida. Es indispensable analizar y re evaluar la jerarquización en el aula de clases. Como alternativa a ello, es mejor implementar un trato de pares, basado en el respeto y la comunicación para la resolución de dudas e inquietudes, las cuales permiten al docente empoderarse de su proceso, atravesada por una reflexión conjunta con el docente: en síntesis, el reconocimiento del ejercicio educativo como acción construida entre pares. La horizontalidad en el aula se construye a partir del dialogo, pues los estudiantes no sólo sirven como tabula rasa; al querer ser partícipes de las dinámicas que el docente plantea a manera de plan educativo, la clase se constituye como un espacio de posibilidades, desde las cuales se puede realizar aprendizaje mutuo

### 6.5.3 Interacciones



Los estudiantes muestran sus dibujos a través de la ventana, ejercicio en el cual se muestra la correspondencia entre los dibujos de manos para comprender el concepto de simetría. El docente se encarga de capturar la fotografía para comprender el ejercicio.

A partir de la interacción docente estudiante y la solución de problemas, es que surge la categoría de interacciones que inicialmente se presenta esta como el dialogo establecido con los estudiantes. Las interacciones surgen de la descripción de las sesiones en donde se plantea, a través de una mediación pedagógica, una propuesta para resolver la problemática inicialmente presentada: el problema está en el

uso que los estudiantes dan a los materiales de la clase y la respuesta que

pedagógica que plantea el docente practicante. La mediación empieza cuando el docente se detiene a preguntarle a los estudiantes, de manera reflexiva, qué solución pueden generar al problema presentada. En el lenguaje en vivo. Se hace presente el llamado a una reflexión en torno al problema: implícitamente se encuentra allí un espacio para el diálogo entorno a la relación jerárquica entre docentes y estudiantes. De esta manera, la experiencia de reflexión, que se construyó de manera mutua con el docente, les permite a los estudiantes empoderarse de la situación de manera crítica. A partir de esto se efectuaron acuerdos (estos se pueden observar en la matriz pág. 79 Matriz 1 – Cuadro descriptivo) con los estudiantes que remitían, en primera instancia, al respeto hacia los demás compañeros de clase, para generar un ambiente de hermandad y tolerancia entre los estudiantes y el docente.

A su vez se ejerció un acuerdo en relación a los tiempos de entrega de los trabajos para la clase. Este acuerdo era importante ya que a partir de este los estudiantes podrían realizar mejor sus procesos artísticos en clase. La organización del taller se llevó a cabo de acuerdo a las actitudes y capacidades que los estudiantes tienen para el trabajo realizado. En relación a esto, los estudiantes con un proceso más lento al de los demás o con más dificultades se generaban actividades en grupo para que este tipo de estudiantes se apoyaran en sus compañeros desde dialogo mutuo.

Las interacciones, por lo tanto, surgen implícitamente en las acciones acontecidas, registradas y analizadas en las matrices de análisis. Estas no se hacen evidentes de manera



inmediata, ya que surgen de situaciones presentadas a 8 estudiantes que no llevaron soportes acordados en la sesión anterior para la sesión a realizar en clase, realizando las alternativas presentadas a los estudiantes que no llevaron soportes acordados en la sesión anterior para la sesión a realizar en clase, realizando alternativamente sus ejercicios en el tablero: acuerdo establecido que permite a los estudiantes a participar en la clase.

partir del problema con los materiales y el espacio en el aula. Las interacciones surgen entonces como mediadoras en el problema, para una solución conjunta de las partes.

### 6.5.2 Saber pedagógico

En la descripción de las categorías se hizo ver que el saber pedagógico hace referencia al conocimiento que el docente adquiere a través de su práctica educativa. En las matrices de análisis ese saber aparece a través del conocimiento que el docente tiene para la resolución del problema. El saber se determina a través de la actitud docente, la cual es una forma de comportamiento del mismo frente a la situación presentada. En este sentido, cuando el docente afirma “Me pueden hacer el favor de” (como en el cuadro de Lenguaje *in vivo* de la matriz 1) señala un determinado ejemplo a través de una analogía (una antonomasia), reafirmando un conocimiento previo, reproducido en un lenguaje claro para los estudiantes. La idea con ello es que el saber pedagógico se vuelve inherente al docente; casi una acción automática (pero no irreflexiva) que le permite al docente determinar un problema y con ello detonar una posible solución. El saber pedagógico se expresa nuevamente en las interpretaciones de una y de otra matriz, donde precisamente se hace notar el valor que el docente da a la situación y su respectivo planteamiento. La interpretación de la matriz 1 es la prueba de ello: muestra cómo plantea el docente una solución a partir de unos criterios a tener en cuenta la característica de la población con la cual se trabaja. Las interpretaciones funcionan para tal fin ya que hacen reflexionar acerca de las experiencias adquiridas en las sesiones; con ello se puede diferir, que aun cuando no se hable de un saber pedagógico explícitamente enunciado en la matriz, si se hace evidente a través de las formulaciones propuestas y de interpretaciones que se generan a partir del análisis de las experiencias.

El saber pedagógico por lo tanto genera una reflexión en torno a la formación del licenciado en la LAV. Esta reflexión se encuentra en la forma en que este

analiza e interpreta su práctica pedagógica: los aportes a la LAV en este sentido serían los siguientes:

- El saber pedagógico es un tipo de conocimiento implícito en los docentes y por lo tanto este se manifiesta dentro de la práctica pedagógica. Este saber se construye con la formación profesional pero no se hace explícito sino hasta el momento en el que se pone en práctica: *hasta ese momento el educador es inconsciente de ello.*
- Las acciones que se ejecutan en las práctica pedagógica son aquellas en las que el docente genera cierto dialogo con los estudiantes a fin de que el conocimiento impartido sea lo más comprensible para los estudiantes. Pero ello sólo puede llegarse a entender mientras el docente haga una reflexión crítica hacia su propia formación: esto implica que la formación del docente es clave igualmente para una buena formación de los niños, no porque sea un ejemplo de este para con los estudiantes - como comúnmente se cree - sino porque implica que el conocimiento adquirido en su formación es importante de algún modo para ser transmitido.

## **Conclusiones**

Los hallazgos producto del presente trabajo de grado permiten comprender al investigador cómo las interacciones de enseñanza y aprendizaje mediadas por las artes visuales con estudiantes de tercer grado, contribuyen a mi formación como licenciado en artes visuales, basado en las estrategias del taller, la práctica artística del dibujo y el saber pedagógico propio de la LAV que aporta a la reflexión sobre la pedagogía de las artes visuales y la práctica docente.

Por tanto, se logra proponer una planeación acuerdo a los lineamientos curriculares para el ciclo II de educación básica primaria, y a los intereses y motivaciones del grupo objetivo, contando con las características propias de su etapa de desarrollo. Este diseño utilizó la práctica artística del dibujo, la cual

permite la transformación de un saber práctico a una interacción pedagógica entre docentes y estudiantes. Más que un saber técnico, es un medio y una herramienta de orientación del quehacer en el aula.

Luego, diseñar una propuesta educativa para el taller de Pensamiento Visual a partir de la inmersión realizada en el espacio de clase y la documentación consultada, permitió en esta etapa de planeación, retomar la importancia del taller de Pensamiento Visual, puesto que dicha acción pedagógica contribuyó a la formación del pensamiento lógico y espacial.

Finalmente, al evaluar los hallazgos alcanzados de la práctica pedagógica como parte de un proceso reflexivo en la formación de licenciados en artes visuales, se permitió reforzar las cualidades reflexivas, propositivas y analíticas del docente en su campo de acción, con lo cual se promueve la transformación del docente en su práctica desde su actitud en el aula, la estructura del campo de educación artística ligada a procesos pedagógicos (expresión, creación, reflexión, diálogo) más allá de una propuesta educativa instrumental.

Enfoqué mi campo de acción educativa como licenciado en artes visuales hacia el ciclo II para Básica Primaria, espacio en el cual se valora la expresividad, la capacidad de resolución de problemas, el trabajo en equipo, la toma de decisiones y la recursividad en el manejo de los materiales.

El maestro debe ser reflexivo a partir de las acciones que los estudiantes ejecutan en clase, reconociendo con ellos las estrategias del juego como un mecanismo para establecer un diálogo permanente con ellos; pues sólo así se puede llegar a conocerlos, comprendiendo con ello sus dinámicas, sus hábitos, sus gustos. Esto es importante porque le permite al docente establecer un canal de comunicación efectivo con los estudiantes, conociendo sus necesidades frente a la expresión en general y dentro del espacio artístico,

Es el diálogo el que posibilita tal interacción: es una de esas acciones que constantemente se repiten en la educación: muchos pedagogos como Paulo Freire han llegado a la conclusión de que es el diálogo el que permite que se construya

conocimiento a fin de que se pueda transformar el mundo, y con ello salvar las diferencias en la sociedad. Puede que esto se mantengan en un ideal, pero los hombres actúan gracias a esas ideas: el principio en ese esencia es conservarla a fin de que poco a poco se realicen. Un primer paso para ello, nos enseña Arnold Hauser, está en la educación: no la instrucción generalizada y el conocimiento amplio de la cultura, sino el conocimiento que alimenta nuestras vidas para conducirlos a sus propios fines. Sólo es en comunidad que se puede lograr tales objetivos. Para ello es necesario conservar la palabra y la cercanía entre los hombres, paso importante si se quiere que la sociedad de conocimiento no impere como un mundo abstracto donde los hombres sólo escriben palabras, pero no les dan sentido a ellas; la palabras son palabras gracias a la voz que generan unas expresiones faciales y corporales que les dan sentido: decimos que una palabra es profunda no porque sea escrita sino porque hay un Hombre en ella que la interpreta. El arte es por lo tanto uno de esos medios por los cuales se salva la comunicación, pues el simple hecho de que signifique expresión, nos da a entender que se debe tener otro (un ser humano) para comunicar algo.

La educación sensible y estética que promulga la educación artística del Ministerio de Educación Nacional contiene implícitamente este propósito: una sociedad sin un estímulo estético y sensible, irremediamente está condenada a la barbarie y la injusticia. Pero sobre todo si se entiende que lo que se quiere formar es al hombre por encima de simples trabajadores, lo que se entiende es que se busca una sociedad que reconozca su humanidad por encima de los valores productivos. La base para ello está en la formación de los más jóvenes sobre este principio; en especial en la niñez. La práctica artística contiene el germen de toda creación bien elaborada y espiritualmente concebida: la educación artística es precisamente el vínculo de la formación de los hombres para entender ello. Las interacciones se establecen como el puente que libra las diferencias sociales para entender la sensibilidad y la comprensión de un mundo visual, desde el ámbito educativo, dejando con ello la semilla que emerge a cada momento para cambiar la situación actual de nuestro entorno. Es tarea de los educadores el de comprometerse a esta lucha, mientras entendamos que la educación es una

humilde acción humana que cobra más fuerza en la actualidad, sin caer en el error de creer que la educación artística sirve y es necesaria sólo porque los países industrializados así lo han concebido: de ser así, la educación artística inserta en el currículo, cae en la lógica de dominación y de poder, en la cual todas las áreas del conocimiento han caído. La formación sensible y estética es una necesidad humana que permite a los hombres transformar su mundo desde una representación simbólica que dignifique lo humano; pero por lo demás es una lucha del educador artístico el no caer en una educación mecanizada, pues la educación artística es el espacio en donde los hombres son libres; su tarea en esencia es abrir los espacios para la creación y la expresión.

## 8. Bibliografía

- Almagro Garcia, A. (2008). *El dibujo infantil*. Barcelona: Escuela Nacional del profesorado Sagrada Familia.
- Ascención, G. M. (2010). *La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*. Barcelona: revista iberoamericana de la educación.
- Cabezas, C. (2007). *Analisis y características del dibujo infantil*. Madrid: publicatuslibros.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. Pensilvania: Sage publications.
- Dewey, J. (2008). *el arte como experiencia*. Barcelona: Paidos.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona : Paidos.
- Elliot, J. (2005). *la investigación acción en educación*. Madrid: Morata.
- González, M. (2005). *la mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte*. . Barcelona: revista iberoamericana de educación.
- Iglesias, S. (8 de abril de 2010). *el desarrollo del concepto infancia*. Obtenido de Instituto del niño y del adolescente de uruguay: [www.inau.guv.uy/bibliotecaconcepto.pdf](http://www.inau.guv.uy/bibliotecaconcepto.pdf).
- Iglesias, S. (s.f.). *el desarrollo del concepto de infancia*.
- Lowenfeld, V. (2008). *Desarrollo de la capacidad intelectual y creativa*. Madrid: sintesis.
- Luquet, G. (1978). *el dibujo infantil*. Barcelona: Medica y Técnica.
- Read, H. (1986). *Educación por el arte*. Barcelona: Paidos.
- Roldan, J., & Viadel, R. (2007). *Metodologías artísticas de investigación*. Madrid: aljibe.
- Sarle, P. (2013). Jugar en la escuela: los espacios intermedios en la relación juego y enseñanza. *Educación para la primera infancia*, 59 - 63.
- SED, s. d. (2011). *Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: secretaria de educación distrital.
- Venegas, J. (2009). la forma y el pensamiento visual. *grafias*, 27 - 29.
- Vigotsky, L. (2008). *La imaginación y el arte en la infancia*. Obtenido de Vigotsky: [http://www.vigotsky.org/la\\_imaginacion\\_y\\_el\\_arte\\_en\\_la\\_infancia\\_capitulo8.asp](http://www.vigotsky.org/la_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia_capitulo8.asp)
- Zubiria, J. (2005). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogicamente* . madrid: Eco ediciones.



Iván Adrian Martínez Defrancisco

Zuluaga, O. L. (2005). *Foucault; la pedagogía y la educación*. Bogotá : Universidad Pedagógica Nacional.

**Anexos**

**Cuadro de recuperación de experiencias**

<b>CÓDIGOS DE OBSERVACIÓN</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>HALLAZGOS</b>
Características de la práctica pedagógica: Material de clase (convención de color Amarillo) Solución de problemas (convención de color Verde lima) Actitud estudiante (convención de color Turquesa) Actitud docente (convención de color Magenta) Planeación (convención de color Gris) Relación maestro estudiante (convención de color Rojo) Mediación pedagógica (convención de color Oliva) Espacios institucionales (convención de color Verde Azul) Trabajo en grupo (convención de color Verde)	<b>ROL DOCENTE</b>  <b>ROL ESTUDIANTE</b>  <b>INTERACCIONES</b>  <b>SABER PEDAGÓGICO</b>	<b>PLANEACIÓN CURRICULAR</b>  <b>DIÁLOGO</b> <b>EJERCICIOS</b> <b>DIBUJO</b>  <b>USO DEL CUERPO</b>

**Planeaciones de clase con su respectivo análisis**

**Planeación 2 de abril** (véase Cd ROM - anexos – diarios de campo – abril - 02 04 2014)

PLANEACIÓN DE LA CLASE	DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIÓN DE LA ACTIVIDAD
<p><b>TEMA:</b> simetría translacional</p> <p>Evaluación –trabajo practico</p> <p><b>OBJETIVOS :</b> Articular al proceso de la simetría y el dibujo, el cuerpo como mediación y del pensamiento visual y espacial</p> <p><b>RELACION TEORICA</b></p> <p><b>COMPETENCIAS A DESARROLLAR:</b></p> <p>Integrar las temáticas de la simetría el dibujo y el cuerpo.</p> <p><b>METODOLOGÍA:</b></p> <p>Evaluación ejercicio practico</p> <p><b>RECURSOS:</b></p> <p>Evaluación ,lápices de colores ,papel iris</p> <p>Tablero, marcadores, apuntes.</p> <p><b>EVALUACION:</b></p> <p>Excelente.</p>	<p><b>Actividad Planeada y Actividad Realizada.</b></p> <p>Evaluación –trabajo practico</p> <p><b>Descripción:</b> La sexta sesión está orientada a profundizar acerca de la simetría traslacional mediante un formato mayor (un pliego) me permitió como docente establecer junto a los estudiantes una dinámica la cual contribuyo de manera significativa al excelente desarrollo de la actividad de la séptima sesión en la cual el docente asumió la actitud de acompañar sin presionar o mediar en el comportamiento de los estudiantes, comportamiento que logra ser mediado no solo por la disciplina si no por el dialogo y por argumentos que relacionen la pertinencia de la responsabilidad del estudiante en el desarrollo de sus ejercicios; este ejercicio les agrado más a los estudiantes pues el trabajo en equipo estaba orientado a destacar aspectos particulares de cada género relacionados con la apariencia física y el concepto de estética .Los actores cumplieron con el acuerdo pactado asistieron con sus materiales, ordenaron de manera rápida los grupos y se dedicaron al ejercicio con esmero y disposición prácticamente me lleve una agradable sorpresa puestrabajaron de manera autónoma en los soportes de medio pliego, incluso caracterizaron con detalles varias de las siluetas de sus cuerpos algunos trabajaron en sentido horizontal aunque la mayoría trabajo sobre el suelo. El cambio de actitud de los estudiantes fue producto del llamado de atención por parte del docente en la sesión anterior respecto a la manera en que desvaloraron el material de trabajo los soportes de papel kraft ,otro de los logros es que los estudiantes comprendieron que se hallaban atrasados y que esto mas que representar un problema en cuanto a la nota debería comprenderse como la imposibilidad de</p>

	aprender en profundidad un tema del programa debido a su indisciplina .
--	---

PRIMERAS COMPRESIONES	REFLEXIÓN FINAL
<p><b>Apropiación técnica</b> Es importante permitir a los estudiantes corregir sus faltas para que reflexionen sobre ello y contribuyan con su actitud a optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p><b>Debilidades</b> Actividades de las personas de apoyo a la investigación</p> <p><b>Dificultades</b> El retraso de las sesiones</p>	<p><i>A pesar de todos los inconvenientes los estudiantes y el docente se esmeran por continuar con el trabajo el ejercicio de colocarlos a reflexionar sobre sus acciones les empodera cada día más en la toma de decisiones</i></p>

### Planeación

Tema	Imágenes	Descripción general	Reflexión
Simetría translacional 2 de Abril	201440402 -142202 201440402 - 142211	Los estudiantes comprenden el ejercicio de simetría translacional.  <b>Cualidades</b>  Los estudiantes que no traen materiales igualmente trabajan en el tablero temas de su interés personal  Dos estudiantes no traen los materiales para trabajar en clase se encuentran en una actitud de	El docente les permite el cambio de actividad  La motivación parte del cambio de formato y la relación espacial

	<p>201440402 -142123</p>	<p>desinterés ante lo cual me solicitan los marcadores borrables para dibujar en el tablero. Véase fotografía en los anexos fotográficos – Cd Rom anexos-registro fotografico)</p>	<p>El ejercicio de simetría translacional articulado con el cuerpo como herramienta cautiva a los estudiantes permitiéndoles mayor libertad espontaneidad y expresividad a la hora de trabajar en clase.</p>
	<p>201440402 - 142405</p>	<p>La estudiante se muestra motivada por el ejercicio evidencia de ello es la cantidad de ejercicios que realiza.</p>	
	<p>201440402 -14410</p>		
	<p>201440402 -142433</p>	<p>Las estudiantes exhiben sus trabajos los cuales evidencian dinamismo y movimiento así como el interés por personalizar la silueta otorgándole características femeninas a su rostro consistentes en maquillaje (pestañas y rubor en las mejillas).</p> <p>El estudiante realiza la parte restante de la figura que trabajo en una dimensión mayor a la que trabajan el resto de sus compañeros</p>	<p>Es importante resaltar no solo la libertad que manejan los estudiantes en clase sino también destacar la toma de decisiones la cual les permite ser autónomos en la manera en como determinan sus ejercicios</p>