

372.5  
H45r  
EJ 1

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



\*000357\*

11/01/08

000067

# RUTAS PEDAGOGICAS PARA LAS ARTES PLASTICAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL.

IDEP - CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS.  
2004

Inventario IDEP  
305

**RUTAS PEDAGOGICAS PARA LAS ARTES PLASTICAS EN LAS  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL.**

**CONVOCATORIA 04 DE 2003 – IDEP**

**ASESORES DEL PROYECTO**

**Stella ANGARITA PINZON  
Jorge VARGAS AMAYA**

### **Equipo de investigación**

**Rita HINOJOSA**

Docente Facultad de Educación  
Investigadora principal.

**Julia Margarita BARCO R.**

Coordinadora Programa LEBEA  
Docente Facultad de Educación  
Co-investigadora I

**José DAZA ACOSTA**

Docente Facultad de Educación  
Co-investigador II

**Yesid ALVAREZ C.**

Docente Facultad de Educación  
Asistente de investigación.

## PRESENTACION

Los niños guardan una especial intimidad con las artes, de manera particular con las artes plásticas. Desde allí se justifica para ellas un lugar en la experiencia educativa, que reconoce además el poder formativo de la experiencia estética en el orden de las operaciones de simbolización en los procesos del conocimiento. Un lugar defendido con vehemencia por los docentes de artes, en medio de la fuerte jerarquización de los saberes establecidos en los currículos escolares. Un lugar legitimado institucionalmente, pero también un lugar que se construye cada día, como una reservada coherencia entre la naturaleza del arte, la riqueza de los modos expresivos plásticos y los retos pedagógicos.

El documento presenta los procesos iniciales del proyecto, el problema y los objetivos que habría de cumplir. Da cuenta de los aspectos conceptuales y metodológicos que sustentan la investigación y un panorama que describe las rutas en la enseñanza de las artes plásticas en algunas de las instituciones educativas en cinco localidades de la capital, que participaron en el proyecto. La referencia al lugar que ocupa la producción artística escolar en el marco de las instituciones consagradas a la preservación y difusión de bienes culturales artísticos, es el comentario del director del Museo de Arte contemporáneo, que acogió y expuso la muestra de artes plásticas de los niños y jóvenes de las mencionadas instituciones educativas.

El IDEP se ha comprometido en conocer, divulgar y fortalecer los avances del saber pedagógico constituido por los docentes como un producto cultural social, en relación con los contextos donde desarrollan su práctica, compromiso que materializa en la indagación por las rutas que describen situaciones particulares de las enseñanzas y aprendizajes de un saber disciplinar particular.

El encuentro con los docentes de artes plásticas reveló, en los diferentes perfiles de rutas, cómo la amplitud del horizonte temático de la disciplina participa de las tensiones de los contextos y orienta las decisiones en el aula de docentes y estudiantes, en la perspectiva también de una construcción de saber disciplinar dialógico y situacional. Sobre estos aspectos las rutas descritas son reiterativas en las prácticas de los docentes y de los estudiantes.

El saber pedagógico implícito en las formas del relato de los acontecimientos de aula se interpreta como producto del pensamiento social y cultural, que releva importancia a la experiencia de cada día, donde se articula a los propósitos y significados de estas actividades, que instauran dinámicas sociales incluyentes.

La comprensión de las rutas desde una descripción de la vida del aula, permite la concentración en aquello que los docentes hacen, y en lo que dicen y hacen sus estudiantes, un más allá de las obras artísticas como tales, cargada de implícitos que han de ser develados, revela además la construcción de un lugar de voces múltiples en las enseñanzas y los aprendizajes, con la presencia de los estudiantes en el diálogo sobre las decisiones y sobre las incertidumbres.

El equipo de investigadores de Uniminuto desea expresar sus agradecimientos al IDEP por la apertura de caminos para que la Educación artística ofrezca a los niños y jóvenes nuevos ámbitos de interacción con el mundo, una vez que se tenga mayor apropiación del sentido que ella otorga a la educación; a los docentes, estudiantes e instituciones participantes que acogieron el proyecto, a la Facultad de Educación de Uniminuto y al programa de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Educación artística, por el respaldo académico e institucional en el desarrollo de esta generosa y gratificante experiencia.

Rita HINOJOSA.

## **CONTENIDO**

### **ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS.**

- El Problema.
- Los objetivos.
- La perspectiva metodológica de la investigación. Las etapas del proceso investigativo.
- La construcción del territorio de la muestra. Participación de las instituciones educativas. Configuración de las hipótesis de Rutas pedagógicas para las artes plásticas.
- La información constituida en las fases de investigación. Los procedimientos y los instrumentos.

### **LA HIPÓTESIS INICIAL SOBRE RUTA PEDAGÓGICA:**

- La noción IDEP
- La noción de saber pedagógico.
- La noción de praxeología pedagógica
- Las tensiones entre estas nociones y las elaboraciones de aula.

### **PANORAMA DE LAS RUTAS PEDAGÓGICAS PARA LAS ARTES PLÁSTICAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL D.C.**

- Descripción de las rutas
- Hallazgos significativos en la enseñanza de las artes plásticas:
- La evaluación.
- El museo como lugar necesario en la educación en artes.

### **BIBLIOGRAFÍA**

### **ANEXOS**

## ASPECTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS.

- **El Problema.**

*La reconstrucción de las rutas pedagógicas que los docentes de artes plásticas elaboran con sus estudiantes en algunas instituciones educativas del D.C., partiendo de las obras artísticas producidas dentro de su práctica; validar su significación pedagógica y artística mediante un encuentro con expertos y realizar la sistematización de las rutas de las obras seleccionadas.*

Las visiones que dentro de la educación artística le confieren al arte funciones propias a su naturaleza y a la educación en particular, devienen en la práctica pedagógica en posicionamientos que se sustentan tanto en metodologías como en principios funcionales de la educación en artes en la perspectiva de los efectos sobre los procesos formativos de los estudiantes.

De otra parte, estas prácticas organizan sus componentes, dentro de la riqueza disciplinar, en un haz de posibilidades muy amplio en un horizonte que cubre los intereses de los estudiantes, el territorio cultural institucional, las familias.

El carácter de las obras artísticas producidas en la experiencia de aula ha de ser comprendido, además de los criterios estéticos con los cuales se evalúan, bajo las condiciones de los contextos escolares que albergan las experiencias donde los docentes han creado sus perspectivas particulares de enseñanza de la disciplina, han construido conjuntamente con estudiantes y/o familias y comunidad saberes que presentan huellas sociales significativas, territorialidades...

- **Los objetivos.**

Identificar, describir y analizar los escenarios y las prácticas en los que se despliega la educación en artes plásticas en las instituciones escolares, asumiendo como una hipótesis la noción sobre rutas que ha propuesto el IDEP.

El acercamiento al "saber pedagógico" que en la disciplina los docentes del área han construido en las experiencias de aula.

- **La perspectiva metodológica de la investigación. Las etapas del proceso investigativo.**

Esta investigación centra su estructura para la resolución del problema que aborda, en la perspectiva cualitativa de la investigación en las ciencias sociales. Esta perspectiva a su vez juzga fundamental para el ejercicio la inserción dentro del enfoque etnográfico, por la naturaleza de la experiencia artística sobre la cual tiende la mirada escrutadora. Contemplar situaciones de la educación en artes plásticas, cuya flexibilidad disciplinar, pedagógica y didáctica, permite formas de acercamiento a los actores a través de estrategias metodológicas de campo, particulares de este enfoque.

Las etapas del proceso:

Una vez realizados los ajustes sugeridos por el IDEP, a la propuesta inicial presentada a la convocatoria, se comienza el desarrollo de la misma, en sus etapas previstas.

**Etapas I: Proceso pedagógico y de gestión.**

En tres fases, permitirían la observación de obras artísticas de los escolares, la inscripción de las experiencias docentes interesadas en participar en el proyecto, el reconocimiento del territorio y la preservación de las obras para la muestra.

**Etapas II: Presentación de las obras para la valoración de su significación pedagógica y artística, por parte del equipo y de expertos invitados, en una muestra abierta al público en el MAC.**

**Etapas III: Sistematización de las prácticas pedagógicas en artes plásticas.**

En tres fases que permitirían la reconstrucción de las rutas pedagógicas al identificar, ordenar y comprender los elementos constitutivos tras el análisis de la información.

- **La construcción del territorio de la muestra. Participación de las instituciones educativas.**

La propuesta del IDEP sugiere conocer 10 rutas, en las localidades asignadas, para este proyecto son Suba, Engativá, Kennedy, Tunjuelito y Usme; se observarán colegios tanto oficiales como privados en la educación básica.



La educación artística se halla ligada por muy fuertes lazos a los entornos culturales de las instituciones y a las comunidades, esto sugiere para el equipo investigador establecer recorridos por las localidades y conocer más acerca de ellas. Se hace una invitación abierta a los colegios de estas localidades, contenidos en la base de datos, por medios directos a aquellos que en el área de la educación artística se ocupan de la educación plástica y visual. Los contactos iniciales se hacen con los Coordinadores Académicos de las instituciones, quienes abren los espacios para el encuentro con el docente de artes plásticas y para el trabajo de aula, además de las relaciones con los directivos. Otros docentes de diferentes localidades se interesan en participar en el proyecto y se vinculan a él por iniciativa personal.

El cuadro 1 muestra resultados de la gestión y la cobertura lograda.

<b>CUADRO 1: RECONOCIMIENTO DEL TERRITORIO Y COBERTURA LOGRADA</b>				
Local.	Instituciones Oficiales	D. I.	Instituciones Privadas	D. I.
5	Se estableció contacto con 31 integraciones urbanas, 3 rurales y 4 en concesión.	8	Se estableció contacto con 61 colegios	1
6	Cobertura total a las 9 integraciones	10	Recorrido insatisfactorio en el sector.	
8	Cobertura total a las 35 integraciones escolares	11	Contacto con 67 colegios de un total de 351.	
10	Cobertura total a las 28 integraciones escolares	13	Contacto con 14 colegios	6
11	Cobertura a 21 de las 22 integraciones escolares.	12	Divulgación del proyecto a 300 directivos docentes.	11
<b>OTRAS LOCALIDADES:</b>				
1			Por interés del docente.	1
4	Por interés de los docentes	2		
7			Por interés del docente.	1
12	Por interés del docente.	1		
14	Por interés del docente.	1		
15	Por interés de los docentes	2		
18	Por interés del docente.	1		
	<b>TOTALES</b>	<b>61</b>		<b>20</b>

D.I. Docentes inscritos.

- **Configuración de las hipótesis de Rutas pedagógicas para las artes plásticas.**

Los resultados de la primera observación de aula y primer encuentro con el docente inscrito para la selección de las obras artísticas que se montarían en la exposición, ofrecían un número significativo de experiencias que merecían ser miradas con detenimiento, en consecuencia se propone un ajuste a la metodología inicialmente planteada: la evaluación de las obras según los criterios propuestos podría revelar otros elementos que amplíen la relación con los contextos al integrar consideraciones de orden temático y comparativo que permita la agrupación de los productos artísticos. Sobre esta reflexión, la hipótesis inicial de Ruta que orienta la noción ofrecida por IDEP, se confronta con las revelaciones pedagógicas implícitas en estas obras artísticas de la experiencia escolar.

“La noción de Rutas comprende todo el universo de la experiencia en el aula de todos los actores, así mismo comprende tanto las prácticas pedagógicas, las didácticas y las metodologías como el mapa de las prácticas intencionadas e interactuadas en las aulas de clase” (TORRES.2000).

Para las artes plásticas se presenta un refuerzo conceptual desde la naturaleza del saber que se enseña, que altera la manera como se plantean los diversos horizontes. No se tienen límites a las posibilidades expresivas con los medios plásticos y esto determina para las prácticas en el aula una caracterización en la formación del espíritu investigativo compartido entre estudiantes y docentes. En principio no son posibles (no debieran serlo) las rutinas, el sentido tradicional de “secuencias” se ajusta a la comprensión de dinámicas propias de actitudes de investigación permanente de sus propias prácticas en docentes y estudiantes.

Las relaciones con el entorno intervienen de manera efectiva en los procesos del aula, permeando tanto los temas como las prácticas. El territorio cultural que habita la escuela es uno solo con las aulas.

El Cuadro 2 muestra los criterios de evaluación de las obras.

CUADRO 2: CRITERIOS DE EVALUACION DE LAS OBRAS	
Contenido expresivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revelación, apropiación, construcción de contenidos de alfabetización en el lenguaje plástico y visual.</li> <li>• Desarrollo perceptivo.</li> <li>• Manifestación de las relaciones culturales con el contexto.</li> <li>• Creatividad.</li> </ul>
Valor estético	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estilo.</li> <li>• Las formas expresivas presentadas guardan relación con el entorno cultural.</li> <li>• Formación del sentido del gusto.</li> <li>• Valores relevados de la experiencia estética.</li> </ul>
Valor pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación a la exploración.</li> <li>• Desarrollo del pensamiento creativo.</li> <li>• Formación del espíritu cooperativo.</li> <li>• Relaciones de interdisciplinariedad con las demás áreas.</li> <li>• Didácticas coherentes con los procesos expresivos de los estudiantes.</li> </ul>

El cuadro 3 muestra los resultados de esta evaluación como la agrupación de los docentes participantes dentro de unos hipotéticos perfiles de rutas.

CUADRO 3: PERFILES DE RUTAS					
Ord.	Perfil	D.P.	Ord.	Perfil	D.P.
1	Fundamento de la aptitud exploratoria.	22	6	Arte e identidad.	4
2	Arte y Desarrollo Visual.	11	7	Etapas del desarrollo creativo.	5
3	Arte y Medio Ambiente	7	8	Arte y Nuevas Tecnologías	2
4	Expresión plástica e Historia del arte.	12	9	Arte y pedagogía: una noción fundante.	6
5	Arte y el cuerpo.	3	10	Escuela Abierta.	2

D.P. Docentes participantes.

- **La información constituida en las fases de investigación. Los procedimientos y los instrumentos.**

La perspectiva metodológica de la investigación conserva su carácter cualitativo y el enfoque etnográfico, enunciados inicialmente en la propuesta. En cada etapa se recoge la información prevista en las fases del desarrollo del presente estudio. El encuentro inicial con los docentes abrió las posibilidades de diálogo pedagógico en torno a las artes plásticas, se produjo un primer documento, la reseña pedagógica por parte de cada uno de los docentes, de las obras participantes en la muestra del MAC, contribución eficaz para la configuración de los perfiles de

rutas. El momento siguiente sería la escenificación de las *Historias de aula*, donde participan todos los docentes, agrupados según perfiles y atendiendo a sus jornadas laborales, se registran en notas de campo y en medio magnético, en algunos casos mediante la fotografía. Los aportes de este momento definen la elección de un docente por perfil, en los casos de situaciones muy ricas en sus planteamientos pedagógicos se eligen dos docentes para esos perfiles. Se continúa la indagación acerca de las prácticas y se confronta la información sobre escenarios ya obtenida, con las *Entrevistas* al docente y los *Talleres de la memoria* realizados con los estudiantes de las instituciones donde desarrolla su labor el docente, en el perfil de ruta correspondiente.

El cuadro 4 muestra las actividades de campo.

CUADRO 4: RELACION DE ACTIVIDADES DE CAMPO	
No.	Encuentro inicial con Coordinadores y Docentes
79/79	Un encuentro con el docente de artes plásticas.
73/79	Una observación de aula.
14/10	Un encuentro por grupos de docentes según perfil. (50 docentes en total).
4/14	Encuentros con docentes para ampliación de la información.
14/10	Un encuentro con estudiantes según perfil.
14/10	Una entrevista docente según perfil

Los instrumentos: Las *historias de aula*, son momentos para el encuentro narrativo de las experiencias creadoras con los medios plásticos en el aula que dan cuenta de los escenarios que limitan y potencian los procesos de enseñanza aprendizaje en la disciplina. El cuadro 5 muestra sus contenidos. Las *entrevistas*, semiestructuradas, realizadas en el lugar de las creaciones artísticas con acceso a las obras de los estudiantes, permiten el encuentro con ideas pedagógicas y didácticas en la disciplina que los docentes proponen a sus estudiantes en el aula. Y los *Talleres de la memoria*, encuentros con los estudiantes en el ámbito de la clase o de los espacios dedicados a las artes plásticas en la institución, mediados por acciones lúdicas, se evoca la memoria de las experiencias creadoras de las obras terminadas y en curso. Esta actividad aporta información acerca de las prácticas de los estudiantes y también elementos sobre las prácticas de sus docentes para su contrastación.

Las fuentes de la información, en los aspectos institucionales, se complementan con los aportes de los docentes.

<b>CUADRO 5: HISTORIAS DE AULA –LOS ESCENARIOS-</b>			
I.	EPISTEMOLOGICO	Visión del docente	El horizonte conceptual construido desde su fortaleza académica
		Saber disciplinar	El universo de la educación artística. La educación plástica y visual.
II	ACADEMICO	Saber pedagógico	Referido a los discursos legitimados. Paradigmas pedagógicos. Las construcciones en el contexto. Las didácticas.
III.	SOCIAL	Relaciones con el contexto	Las situaciones de aula. La comunidad cultural, institucional y el entorno.
IV.	INSTITUCIONAL	Legitimidad del área	El PEI. La Inter / transdisciplinariedad.

Las prácticas aluden a las “maneras de hacer en el aula” de maestros y estudiantes. Los cuadros 6 y 7 muestran los elementos sobre los que se pretende obtener información a propósito de éstas.

<b>CUADRO 6: PRACTICAS DOCENTES.</b>			
Perfil de Ruta:			
Docente:		Institución:	
SECUENCIAS	DISPOSITIVOS PEDAGOGICOS	DIMENSION SOCIAL	RECURSOS

<b>CUADRO 7: PRACTICAS ESTUDIANTES.</b>			
Perfil de Ruta			
Estudiantes:		Institución:	
INTERPRETACION TEMATICA	INTERPRETACION METODOLOGICA	VALORES CONSTITUIDOS	DIMENSION INSTITUCIONAL

El grupo de docentes participantes menciona las características de su formación profesional, en primer lugar pedagógico, en el campo disciplinar de las artes se presentan diversos enfoques como lo sugieren los títulos que los acreditan. Se manifiesta para esta experiencia, la existencia de una formación disciplinar en el área que se oficia por parte de los docentes en una proporción significativa.

El cuadro 8 muestra la información sobre la formación académica de los docentes participantes.

<b>CUADRO 8: FORMACION ACADEMICA DE LOS DOCENTES (79)</b>		
	Títulos	N. D.
Pregrado:	Lic. en Artes plásticas	15
	Lic. En Educación básica. Enfoque en Educación artística	8
	Lic. En Educación artística. Enfoque en Artes plásticas	2
	Lic. En Bellas Artes	4
	Maestro en Bellas Artes. Pintura	9
	Maestro en Bellas Artes. Escultura	1
	Maestro en Artes plásticas.	6
	Áreas afines a la educación plástica y visual	3
	Otros	14
	Postgrado:	Áreas afines a la educación plástica y visual
Otros		8
Maestría:	Áreas afines a la educación plástica y visual	2
	Otros	
Doctorado	Otros	1
Publicaciones	Cartillas, ilustraciones, artículos, libros	10
	Exposiciones de obra artística	11
Otros:	Talleres, cursos, seminarios, de extensión en el área.	35
Sin información		16

N.D. Número de Docentes.

## LA HIPÓTESIS INICIAL SOBRE RUTA PEDAGÓGICA

Rita HINOJOSA  
Investigadora principal

- **La noción IDEP**

“...sólo el maestro enseña con la intención sistemática de enseñar... sólo el maestro vive para enseñar, lo cual quiere decir dos cosas: primero, que todos los aprendizajes del maestro están en función de su propia enseñanza y, segundo, que toda enseñanza del maestro se convierte en un objeto que lo desafía a aprender...” (E. TORRES).

Con estas palabras se inicia la descripción de los procesos que caracterizan la acción del docente, su ruta pedagógica. El espíritu contenido en ellas es la representación de la vocación hacia la innovación educativa. Se comprende el desafío a aprender como un estado permanente ante la incertidumbre, se trata de

descubrir la manera como los docentes juegan con las estructuras sobre las cuales se afianza la experiencia de enseñanza aprendizaje, como alternativa a los procesos convencionales.

Así mismo se revela que (...) “el conjunto de secuencias y caminos para apropiarse del conocimiento” constituyen estructuras para mediar, potenciar los procesos de aprendizaje de los niños que admiten la acción transformadora de los docentes, para dejar fluir intereses de todos los actores de la vida del aula. Desde esta mirada, la noción de rutas en referencia invita a la propuesta de alternativas educativas y al hallazgo de rupturas con formas de educación ya cuestionadas.

- **La noción de saber pedagógico.**

El propósito de reconstruir las rutas que los docentes elaboran en sus prácticas educativas en artes sugiere pensar el concepto de saber pedagógico dado el estado en que se encuentra la educación artística como campo de saber y la manera como existe dentro de los planes curriculares.

Se considera propicio recurrir a las reflexiones que Alberto MARTINEZ BOOM hace en torno a este asunto (el saber pedagógico) y se toman en cuenta así mismo los comentarios de Olga Lucia ZULUAGA.

Según la lectura que hace O. L. ZULUAGA de Michel FOUCAULT, el *saber* es el espacio más amplio y abierto de un conocimiento donde es posible localizar discursos de muy diferentes niveles, “desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas, buscando particularizar su campo discursivo, hasta aquellos que logran cierta sistematicidad, todavía no ligada a criterios formales” 1.

MARTINEZ B. señala “al conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva y que son necesarios para la constitución de una ciencia, aún cuando no concluyan necesariamente en ella, se le puede llamar saber, es decir, el saber sería el dominio de aquel conjunto de objetos, conceptos y nociones que conforman una práctica de saber y donde es posible, mas no inminente, la formación de una disciplina o de una ciencia.

Por tanto el saber pedagógico es una categoría más manejable, más amable y cercana a nuestra vida, a lo que hacemos, pensamos y decimos. Con el concepto de saber y más específicamente de saber pedagógico es posible explorar las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, con la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que la rodea, hasta "las relaciones con la práctica política, hasta llegar a las relaciones de la pedagogía con la didáctica, su campo de aplicación y articulación con los saberes enseñados; con las ciencias de la educación; con la historia de la educación y de la pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su progreso; y con las teorías o disciplinas que históricamente han servido de modelo o de apoyo para su conformación" 2.

Continúa MARTINEZ B: "En este sentido asumimos la pedagogía, como saber, como un saber disperso, fragmentario y en unos casos marginal. Reconocer la pedagogía como saber es reconocerla como una positividad que reflexiona sobre un conjunto de objetos de saber. Entre estos objetos está por supuesto la enseñanza, la escuela, los procesos de conocimiento, el niño, que constituirían objetos del saber pedagógico, los cuales deben entenderse como un conjunto heterogéneo de nociones y de prácticas que se dan en una sociedad a propósito de una práctica de saber".

ZULUAGA considera que: "El saber contiene a la pedagogía (la disciplina) pero es más amplio que ésta. Visto de manera global, el saber incluye el pasado y el presente, obviamente que todos sus contenidos no son activos. Hoy día, cubre no sólo las teorías sobre la educación y la enseñanza, sino también la cotidianidad de la enseñanza, las acciones prácticas del maestro, la organización de la escuela y los contenidos que se imparten en las instituciones formadoras de docentes" 3.

Así mismo considera MARTINEZ B. que "la producción de saber pedagógico sería entonces un ejercicio mediante el cual el maestro como sujeto de la práctica pedagógica construye categorías, conceptos, nociones y objetos de saber, a través de los cuales redefine modos de relación con la educación, las políticas educativas, la enseñanza y la cultura. Este proceso de construcción implica la



definición, profundización, puesta en relación y recomposición del discurso pedagógico”.

Para el proyecto Rutas, la presencia de un maestro creador de un saber pedagógico en la educación a través de las artes se hace evidente dentro de las experiencias educativas conocidas, que pueden ser interpretadas como saberes de experimentación, saberes-problemas, donde su práctica es una **práctica pionera** por la situación de la educación artística dentro de los planes de estudio escolares.

La participación de los estudiantes en los procesos de la educación artística es tan alto que los docentes tienen que estar dispuestos a construir metodologías que reconozcan esa participación, la experiencia de vida de los estudiantes detrás de esa participación y que con esa experiencia descifren a los individuos y a sus realidades. Esto permite que el docente pueda tener una lectura de realidad territorializada (familia, uso del tiempo libre, amores, dolores...) en condiciones a las que ningún otro profesor tiene acceso, así mismo supone un desarrollo muy elaborado de metodologías para el reconocimiento de saberes y la construcción conjunta de lenguajes, sean éstos expresivos, artísticos.

El docente se hace sensible, quizá muy sensible y la pregunta por el nivel de racionalización de su práctica está latente, surge la hipótesis de la no sistematización de su ejercicio por parte del maestro mismo, un ejercicio que no es acumulativo, no es relacional. Hay una respuesta que corresponde a momentos de iluminación que puede tener impacto en los procesos de formación de los estudiantes, cuya trascendencia no se confirma.

Notas:

1- ZULUAGA Olga Lucía y ECHEVERRI Alberto. El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. En ZULUAGA Olga Lucía et al *Pedagogía y epistemología*. Bogotá. Magisterio. 2003.

2- ZULUAGA Olga Lucía. *Pedagogía e Historia*. Bogotá. Foro Nacional por Colombia. 1987.

3- ZULUAGA Olga Lucía y ECHEVERRI Alberto. Op.cit. p. 81

MARTINEZ BOOM Alberto. *Hacia la construcción de un atlas de la pedagogía en Colombia*. Documento de la Expedición pedagógica nacional, 2003, sin publicar.

- **Las tensiones entre estas nociones y las elaboraciones de aula.**

En los encuentros, los docentes de artes plásticas a través de sus comentarios, permitieron aflorar dos viejas y a la vez nuevas preguntas sobre la presencia del arte en las aulas: ¿Se enseña en el terreno del arte?, y, si se enseña, ¿cómo se aprende en el terreno del arte? Las respuestas sólo son posibles una vez la función del arte en la educación haya sido expuesta con suficiente claridad, reconociendo cómo la formación del hombre sólo llega a su plenitud en el encuentro con las formas y contenidos de la cultura, un saber que favorece la maduración global de la persona humana.

Dos visiones pedagógicas sustentan, con argumentos de orden práctico, la presencia del arte en la escuela. Una, *esencialista*, considera que los niños poseen una necesidad expresiva latente, que desborda al mundo exterior aún sin estímulos, y que la educación artística solamente convoca en sus aportes formativos, en la creación de ámbitos sensibles. Otra, *contextualista*, reconoce el ser social presente en cada niño y con ello interpreta la educación en un mundo más amplio que da créditos y legitimidad a los sentidos construidos en el entorno cultural de su pertenencia.

Los dos principios de justificación del arte en la educación se entremezclan en las prácticas de aula. No existe una postura radical en uno u otro principio.

¿Acaso es posible que un niño viva una experiencia creadora con los medios artísticos sin involucrar su naturaleza, sin despliegue de sensibilidad frente a su tema, marginado de goce estético, del juego de la forma expresiva?

Sin embargo ante los valores amenazados en la cultura hoy, se pretende una fortaleza en la contextualidad, al considerar las necesidades sociales y comunitarias en su dimensión de importancia para la vida, donde las experiencias artísticas producen resultados evidentes, tangibles.

Donde predomina el principio contextualista, el centro se sitúa en los niños, se extrae del arte aquello que los niños *necesitan* en su educación. Se observa aquí la utilización del arte como un pretexto que tiene su origen en la propia naturaleza del arte, que puede privilegiar aspectos humanos importantes. De ello dan cuenta las experiencias de *plástica social*, entre otras.

Una tercera pregunta: ¿Qué necesitan los niños, qué les ofrece la educación en artes? Se ha encontrado como un patrimonio de pensamiento en educación en artes plásticas los postulados de Lowenfeld, tanto de manera explícita como implícita, en las prácticas de los docentes, que dentro de los perfiles de rutas reconocidos en el ejercicio de la presente investigación, se presentan de forma transversal a ellos. Aunque los docentes mencionan con frecuencia que se han despojado de las cargas que representan para ellos los discursos legitimados de la academia –alguno menciona la *pedagogía natural*, otra la *pedagogía de la alegría*- para construir con sus alumnos su “saber pedagógico” como un saber en la cotidianidad. Este reconocimiento del estudiante en las decisiones del docente, da lugar a la formación de saberes dialógicos, que apropia aquello que le es necesario y sobre el cual se mantiene la reflexión sobre su pertinencia educativa y social.

El docente asume una infidelidad a los paradigmas pedagógicos.

La noción clásica de secuencias en el desarrollo de los contenidos temáticos en las prácticas de aula se ve interferido por la forma cómo evolucionan las artes plásticas y visuales, de ahí que la rigidez de una estructura metodológica o didáctica no sea posible. En los diferentes perfiles de rutas se aprecia la mirada tendida sobre los procesos del arte contemporáneo y el privilegio sobre la imagen experimental; los docentes mencionan con frecuencia su interés por su crecimiento en el conocimiento de las vertientes contemporáneas del arte y de como construir las didácticas pertinentes a ellas en las aulas. Una revelación está en el enriquecimiento que las tecnologías de la información y la comunicación como medios expresivos le significan a las artes plásticas; tanto como lenguajes que permean la cultura como recursos para la creación de un nuevo espacio donde ocurren otras maneras de concreción de las formas expresivas.

A mayor amplitud de la formación disciplinar, mayor aventura pedagógica...

El poder formativo de la experiencia estética, derivada de la intervención con los medios para la creación artística, recibe el pleno reconocimiento de su función dentro de los procesos cognitivos, de quienes desde su espacio compartido con los niños, alimentan el principio de fecundidad.

- **La noción de praxeología pedagógica: Su relación con la ruta pedagógica.**

José DAZA ACOSTA.  
Co investigador.  
Docente Programa en Educación Artística.  
Facultad de Educación.

Las siguientes apreciaciones en torno a la inferencia vivencial de trabajo sobre rutas, son productos del discernimiento lector y experiencial in situ; dicha producción teórica contiene consideraciones puntuales al saber pedagógico de los docentes activos, recoge entonces la reelaboración hipotética de lo que se puede reconocer como ruta y/o proyección optimista en el campo de la educación y, finalmente el concepto rutas y su relación con la praxeología:

La ruta pedagógica no se considera camino único ya que, tomado de esta manera se volvería monótona y aburrida, a la que le falta variedad y azar, así mismo discrepa del conformismo en tanto éste atiende a acomodarse con cualquier cosa, a estar de acuerdo con lo establecido, como adormecimiento del saber.

Consideramos entonces, que la ruta como itinerario dinámico involucra un alto nivel de sensibilidad – elemento primordial en la educación - que le permite a los docentes en constante evolución, identificar:

- a) Las tensiones que surgen al interior de su institución y las indicadas por su momento vivencial del contexto social en que se realiza como maestro comprometido con el cambio.
- b) El tiempo. Explicaciones tácitas a su diario quehacer
- c) Y el espacio histórico como versión propia con actos de habla.

Si es así, de dicha dinámica surge de entre las cenizas como el viejo adagio, el AVE FENIX de la pregunta y el espíritu de la creación con propósito; dos necesidades olvidadas por ser tan obvias, cuya única función es la de indagar al maestro en acción en su día a día ¿qué hace de manera personal? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace? ¿Con quienes lo realiza? ¿Cuál es su intención?. Preguntas esenciales que remiten y permiten resolver explicaciones a la tensión pedagógica en relación con su metodología, cualquiera sea.

En consecuencia, las preguntas explícitas e implícitas que le surgen al maestro como a la maestra sin importar su orden, deben considerarse como estrategia de indagación personal – como consideración dialéctica – cuya habilidad pretende resolver la incertidumbre del quehacer educativo por obedecer a una entramado o tejido que le exige al maestro, siempre que él quiera, responder al ¿CÓMO? en tanto ellas, exigen la narración del proceso, sus acciones y relaciones que caracterizan el acto volitivo, entendiendo la experiencia educativa como actividad singular que es transversal a lo colectivo.

Lo anterior permite decir que, se da una interacción de tipo teórico, ideológico y por tanto vivencial como proyección que permite derroteros de reconocimiento consigo mismo, con sus estudiantes, con la institución y por ende con su entorno inmediato; tensiones que se hacen visibles a partir del concepto de rutas.

Por lo tanto, asumido de esta manera la noción rutas pedagógicas como estrategia dinámica, evidencia de manera directa el día a día, el quehacer de los docentes comprometidos con la educación, dando cuenta del sentido cabal de su presencia en el aula de clase, sus intenciones, sus aprendizajes, confirmando la presencia de sus estudiantes como sujetos con deseos, emociones, intenciones, cuyo compromiso convalida los aprendizajes de niños y niñas; manifestaciones existenciales que se dan en un escenario circunscrito - llámese institución educativa - a una realización colectiva, no como escenario inanimado sino, como manifestación que debe ser escuchada por estar habitada de vitalidad, de significados, de símbolos, fantasmas e imaginarios.

Recapitulando, las rutas pedagógicas son quehacer colectivo en tanto a ellas confluyen experiencias personales, ideológicas y vivenciales, de estudiantes: niños y niñas, hombres y mujeres que se reúnen en la complejidad, no de modo singular (partes) sino, como proceso de construcción (total) optimista del saber social.

Entonces cual es la relación de lo anteriormente enunciado, con el modelo praxeológico propuesto por UNIMINUTO

En esta condición de entrada, para entender los contextos y las acciones de la vida, surge como aporte desde UNIMINUTO la **praxis pedagógica** entendida como "... la acción o actividad pedagógica, que a diferencia de una acción meramente teórica, es intrínsecamente transformadora de la realidad educativa exterior al sujeto, pero también y sobre todo, transformadora del propio sujeto<sup>1</sup>".

En consecuencia, la praxeología, " ciencia de la acción " constituye un discurso reflexivo y crítico sobre la práctica. La acción sensata es entendida como un campo de conocimiento, al que se le reconocen usos en el trabajo social y comunitario, en la formación y educación, que versa sobre las acciones humanas y que ha partir de sus sinergias integra la experiencia de los sujetos en la construcción de su propio proceso formativo.

Al ser un logos de la praxis que no busca teorizar sino analizar los actos que la integran, es un discurso sobre la acción de tipo reflexivo y crítico, sobre la acción sensata (razón pensante), de la cual ella busca el mejoramiento en término de pertinencia, de coherencia y de eficiencia. Es pedagógica, en tanto se interesa por las practicas que tienen que ver con las acciones educativas.

En concreto, se trata de una **praxeología pedagógica** que, como discurso sobre la acción constituye un discurso reflexivo y crítico, y por ende filosófico, sobre la práctica; y que, en tanto pedagógico, se interesa por aquellas intervenciones prácticas que pretenden la formación integral de las personas.

De tal manera que, el **método praxeológico**<sup>2</sup> y su relación con rutas pedagógicas, comienza con la **observación** - VER - de la propia práctica, es decir, con la mirada del agente sobre el conjunto de su intervención concreta: los diversos actores, el medio, las estrategias, la organización, las coyunturas. Con la ayuda de

---

<sup>1</sup> Este aspecto se encuentra desarrollado en la Revista Praxis Pedagógica, Año 1, No 1, Enero – Junio de 1999.

<sup>2</sup> Julio Vargas, Carlos G. La Praxeología: Una teoría de la práctica, Serie investigación Social No 1, Uniminuto. 2002. Pág. 99-106

los instrumentos adecuados, el observador determina los hechos susceptibles de transformación, configurando así una problemática. Esta observación condiciona el conjunto del proceso de intervención, en tanto que mostrará las cosas a mejorar, a intervenir, y exigirá una comprensión - o segunda mirada - de la problemática. Surge así el momento de la **interpretación - JUZGAR** - como un comprender lo que se ha visto y no tanto justificar lo que se quiere hacer.

Comprender que implica una opción: se arriesga una hipótesis de solución a la problemática surgida de la observación, estableciendo relaciones entre los diferentes datos y fenómenos. ¿Cómo se articula esta interpretación? En tres etapas: problematizar la propia observación, formular una hipótesis de sentido, formular el (los) discurso(s) que confirmarán la situación descrita en la problematización recurriendo a las fuentes (filosóficas, pedagógicas, sociales). Cuando es explicitada, la interpretación se manifiesta como el momento propiamente teórico de la intervención.

Y en el proceso concreto de la intervención, es ella la que asegura la integración y coherencia de sus fases. Lo anterior, precisamente, conduce al momento de la intervención como tal - **ACTUAR** - de la acción, consecuente con lo observado y comprendido previamente. Y si bien, el momento **prospectivo - DEVOLUCION CREATIVA** - sólo aparece al final, es el que impregna todo el proceso praxeológico trascendiéndolo, estimulando y lanzando a lo nuevo, sugiriendo ir mas allá de la realidad inmediata.

En pocas palabras se trata de un proceso que busca desarrollar y mantener en el profesional de la educación "una actitud de indagación que, enriquecida con teorías y modelos investigativos, permita la reflexión disciplinada de la práctica educativa y el avance del conocimiento pedagógico y didáctico<sup>3</sup>"; para ello se requiere una didáctica nueva que, teniendo como base los saberes específicos, fomente la cultura de la investigación.

---

<sup>3</sup> Juliao, Carlos. Praxeología: Teoría de la Acción. Uniminuto, 2002.

Al mismo tiempo y, más hoy día, según Torres respaldando el criterio praxeológico enuncia " las rutas aleatorias de la innovación educativa, al tiempo que son rutas pedagógicas, también son ambientes de aprendizaje para la complejidad y la incertidumbre. Aquí, el conocimiento no privilegia lo claro y lo distinto, según el principio cartesiano, sino que esto - lo claro y lo distinto - es la ocasión para las nuevas preguntas y las construcciones enunciativas que cada uno hace desde su propia condición. Los enunciados y los textos han de ser retenidos como respiros en el continuo proceso de vivir y preguntarse por la vida. No hay ocasión para los ejercicios de afianzamiento más que de la misma forma que el trampolín es apoyo para el salto a la nueva pregunta y al nuevo deseo. La clase es abierta a la irrupción de la inquietud, y las respuestas son bumeranes que no se detienen"<sup>4</sup>, rutas impensadas y aleatorias que son también la preocupación desde la praxeología como posibilidad en la acción educativa.

---

<sup>4</sup> Torres Cárdenas Edgar, Fantasmas y Utopías, Propuesta mínima de aproximación a las rutas de la innovación educativa. Asesor Académico IDEP



## PANORAMA DE LAS RUTAS PEDAGÓGICAS PARA LAS ARTES PLÁSTICAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL D.C.

- Descripción de las rutas.

### 1. FUNDAMENTOS DE LA ACTITUD EXPLORATORIA

Docente: Gloria E. ALFONSO

I.E.D. Oswaldo Guayasamin - Los Comuneros. Localidad 5 Usme.

*En este grupo se ha caracterizado el producto artístico por la formación en la exploración de los medios expresivos (los materiales, las formas simbólicas, la ruptura con los temas convencionales, los espacios de representación). Muestra una ampliación del concepto tradicional de plástica como intervención con los medios expresivos, hacia el universo de la imagen y las cualidades presentes en los materiales, que adquieren vida en las construcciones artísticas.*

Los procesos de esta ruta están caracterizados en las prácticas pedagógicas de los docentes sobre un saber disciplinar al que se trata de enmarcar dentro de sus posibilidades formativas. A la experiencia artística se la contempla como un ámbito para la concurrencia de diferentes fuerzas de origen diverso, comprometidas con los aprendizajes que ocurren en el aula, a partir de la aptitud de exploración que se ha estimulado en los niños y sus consecuencias en la comprensión del mundo, objetivo compartido con los demás saberes que allí mismo están presentes.

Es frecuente la mención del aprendizaje significativo como un proceso que permite enlazar las diversas acciones de la creación artística con la formación de conceptos relativos al arte y a la cultura, asociados tanto a la vida en las aulas como fuera de ellas.

Las relaciones centradas en la búsqueda de las capacidades expresivas de los materiales plásticos o de aquellos que permiten la intervención para la impregnación sensible de contenidos simbólicos, sitúan a los estudiantes con una mirada abierta ante todo aquello que puede ser objeto de la expresión plástica. Sin embargo los docentes mantienen una actitud cuidadosa en preservar la aptitud

imaginativa de los niños y prestar especial observación de las etapas del desarrollo creativo en que se hallan inmersos, y a la libertad expresiva: puede el aula convertirse en el lugar para la expresión aún de aquellos asuntos personales: dolores, duelos, quejas...

Los imaginarios sobre ciudad que posee el estudiante se amplían en el campo de las exploraciones que propone la docente, la dimensión arquitectónica ofrece no sólo posibilidades de contemplación del espacio urbano, en sus ritmos y texturas visuales, en su aspecto escultórico como tal, sino en la profundidad de la pertenencia e integración vital del ser a ese mismo espacio. De ahí que no sorprenda encontrar a los docentes procurando la participación de los padres, tendiendo puentes hacia los espacios exteriores, que finalmente son los que forman la ciudad.

Este interés crea en los estudiantes curiosidad por explorar los lugares urbanos, relacionar y conocer los sucesos de su entorno con este nuevo marco de su actividad social.

La experiencia de la docente Gloria Alfonso, en el Oswaldo Guayasamín, institución que dispone de un espacio dedicado para el trabajo plástico, se desarrolla como una propuesta que transcurre de manera lineal de 6º a 11º.

La primera fase, en 6º, tiene el carácter de apropiación conjunta de la disciplina: exploración artística, el aula como el lugar para expresar todo, desborde de sus imaginarios, construcción del alfabeto plástico, adquisición de valores, en particular el respeto.

La segunda fase, de 7º a 10º, se desarrollan técnicas de los medios plásticos de acuerdo con la complejidad de las mismas y las capacidades de los estudiantes para apropiarlas. La tercera fase, 11º, para terminar el ciclo, un trabajo, vinculado a espacios de muestra (feria y muestra a padres de familia y comunidad exterior), a la exploración individual, a veces orientado a la producción.

La estructura en etapas del proyecto para la expresión plástica, hace posible argumentar sobre procesos de desarrollo tanto de actitudes como aptitudes para la exploración, de la capacidad de simbolización como de impregnación con

diversos medios expresivos que de manera ordenada se presentan a los estudiantes para su apropiación y dominio.

Un fuerte estímulo sobre la comprensión de los temas, de tendencia naturalista, hace posible las relaciones con los demás saberes que transitan por las aulas, en una aproximación a la interdisciplinariedad. Esta misma concepción temática más cercana a la cotidianidad, ofrece el beneficio de una lectura de los productos artísticos más universal dentro de la comunidad.

Se experimenta el sentido de los temas dentro de la formación. Si bien ellos no son impuestos de manera vertical, se presiente la voz del docente, muy bien aceptada por los estudiantes. La variedad temática estimula el trabajo práctico. Acompaña el transcurso del proyecto.

La fortaleza del ejercicio está en brindar la posibilidad explorativa tanto de materiales plásticos como de aptitudes perceptivas, sensibles, expresivas, afectivas personales en cada niño.

Los encuentros de aula son espacios muy ricos debido a la confrontación que se da gracias a las diversas soluciones encontradas. La calidad de las comunicaciones ha creado un buen marco para situar las expectativas y proposiciones de los estudiantes en relación con el hacer artístico.

El respeto por la riqueza cultural propia de la comunidad a la que pertenecen los estudiantes, permite tender los puentes hacia una comunicación clara y oportuna entre el exterior y la escuela.

Se pretende que la socialización de la producción artística en el aula, sea para la comunidad la ocasión para el acercamiento a las artes plásticas, para generar un apoyo a esta experiencia estudiantil, cuya contribución será la afirmación del sentido que los jóvenes le han dado al arte dentro de sus vidas.

Se evidencia que desde lo sencillo se llegue a lo complejo, acompañado de un hilo conductor exploratorio que cubre también los ámbitos metodológicos, aunque la docente haya sugerido un camino, es ideal que los estudiantes encuentren otras posibilidades, y en efecto lo hacen como es natural al carácter de este proyecto.

La riqueza del trabajo interdisciplinar, aún en construcción, comporta una visión relacional de los saberes, importante en la formación para el trabajo, y del espíritu investigativo.

El área es considerada como materia esencial en la formación de los estudiantes, quienes la legitiman y la consideran inmersa en cada saber.

El espacio plástico compartido conceptualmente prepara en el respeto hacia el otro, a las diferencias, a la convivencia y el orden.

El tratamiento de temas naturalistas prepara una mirada respetuosa y comprometida con el medio ambiente.

La institución reconoce y valora los aportes de la experiencia plástica a los procesos cognitivos y formación de valores en los estudiante

## **2. ARTE Y DESARROLLO VISUAL**

Docente: Iván CAICEDO

I.E.D. HUNZA. JOSE ASUNCION SILVA. Localidad 11 Suba.

*Las obras de este grupo revelan un gran interés en los efectos visuales de la composición plástica, de sus relaciones con el campo cromático, y de alguna manera, con otros saberes como las matemáticas. Enfatizan la sugerencia por el orden y la claridad expresiva. Se encuentran cercanas a la resolución de problemas del diseño.*

“Cómo trabajar los colores sin haber visto una pintura de Van Gogh”. (I. Caicedo)

El conocimiento sobre algunos ámbitos de la experiencia plástica que constituyen procesos de visualidad pura puede ser aplicado al aula en el trabajo artístico con la intención explícita de contribuir al desarrollo visual. El diseño, por su naturaleza, es una forma disciplinar coherente con este propósito.

La formación en la observación, del espíritu investigativo, puede dar como resultados niveles altos de simbolización, abstracción, racionalización, matematización en la experiencia plástica, y espiritualización en la expresión.

Promueve el acercamiento a otras áreas, para el caso observado con español, biología y matemáticas, donde se hace posible la experimentación con la forma expresiva, de conceptos y figuras. Se privilegia la metáfora.

El estímulo a los procesos perceptivos visuales, el detenimiento y la sensibilización en la experiencia vivida, el desarrollo de la memoria visual, la interpretación estética de los imaginarios a que lleva este proceso en los estudiantes, los ha de convocar a la exploración, a la búsqueda de relaciones con la historia del arte, conceptos de la disciplina, construcción de problemas, cuya resolución pueda darse en los principios del diseño.

Se presenta una fortaleza hacia la formación estética de los estudiantes, que ha de reflejarse en el desarrollo del principio de fecundidad que de ella se deriva.

Los estudiantes están ante la posibilidad de mejorar su capacidad de análisis, de crítica, de valoración y de apreciación estética de la realidad, de lo simbólico representativo. En el caso observado, un grupo de estudiantes hace intervención en la comunidad con el dibujo de historias urbanas.

Una pedagogía en perspectiva investigativa, flexible, en su concepción sobre desarrollo visual que sólo puede ser apreciado en las soluciones a los problemas planteados dentro de la propuesta de aula, se sostiene sobre la observación de los procesos de los estudiantes en la resolución de los problemas plásticos.

Son reconocidas las orientaciones filosóficas de la institución, la legitimación del área y su posicionamiento es real, se da el apoyo para el desarrollo de la propuesta. Hay así mismo una preparación para el trabajo. Sin embargo, en el ámbito interdisciplinar, la construcción está iniciando el camino.

Los principios del diseño orientan la estructura de la propuesta, donde se aprecia una organización secuencial, coherente con cada grado y su nivel de complejidad. Desde cada temática se observa relación con elementos conceptuales y teóricos del arte: Color, historia, estética.

Se concede importancia a los referentes teóricos abordados por el docente y su relación con el trabajo práctico.

La práctica en el aula está planteada por fases, así:

- I. El desarrollo de hábitos de trabajo con niveles de calidad.
- II. El universo del Diseño, su alfabeto visual, su campo teórico y expresivo.
- III. El diseño gráfico, la intervención del espacio y las relaciones matemáticas.
- IV. La transformación de objetos, una visión del arte contemporáneo.

Estudiantes y docente enfrentan constantemente los elementos conceptuales y sus prácticas en la búsqueda del dominio de la disciplina que reconoce los aportes del entorno cultural.

El proyecto está planteado por niveles, al inicio de cada uno de ellos se presentan los contenidos temáticos y se recogen las apreciaciones de los estudiantes. Parte importante del desarrollo temático es la identificación de las complejidades contenidas y el análisis que estimula la capacidad explorativa.

El campo cromático se comprende en las fases del diseño como la actividad de percepción visual que sustenta la exploración plástica, donde el docente elabora con los estudiantes una renovada forma de conocer los misterios de los códigos del color, sus leyes y su impacto cultural.

Se desarrolla una articulación entre los referentes teóricos, la creación artística y las tendencias del arte contemporáneo (Op Art, Cinetismo, y otros).

Existe un "orden" coherente en la manera como se proponen las temáticas y las prácticas, que reconoce referentes conceptuales desde lo artístico expresivo, antes de abordar la exploración individual y de ahí una constante preocupación por la búsqueda individual de comprender e interpretar el mundo en las imágenes visuales.

El sentido de cada encuentro tiene relación con la exploración, por ver e interpretar de manera diferente sus percepciones y su transformación a través de la creación, justificando la actividad artística dentro de la formación.

Aunque existe un referente o punto de partida, la libertad en la exploración se hace evidente cuando cada estudiante confronta sus saberes e intereses y

establece relaciones entre exterior e interior al aula, desde las imágenes, figuras y formas. Los estudiantes reciben acompañamiento del docente a través de todo el ejercicio.

La formación del espíritu investigativo, interés y preparación para la contemplación, constituyen una manera diferente de estimular las capacidades cognitiva y emocional.

En el caso observado, no se tienen espacios físicos dedicados al área, los estudiantes trabajan algunos aspectos en el aula de clase, sin comodidades, otros los desarrollan en casa.

El área tiene su lugar en el PEI, las directivas de la institución se interesan en los procesos de esta propuesta para las artes plásticas.

### **3. ARTE Y MEDIO AMBIENTE -**

Docente: Solange QUINTERO

I.E.D. RODRIGO DE TRIANA. Localidad 8 Kennedy.

*En este grupo de obras se presenta la preocupación que algunos sectores abordan en relación con el medio ambiente, son experiencias que vinculan conceptos como reciclaje, trabajo cooperativo con la participación de los padres, cuando es posible la apertura hacia el entorno inmediato tanto para su apreciación estética, o como fuente de materiales para la expresión plástica.*

El Proyecto está soportado en una visión de mundo respetuosa e integradora del medio ambiente y del entorno.

A su vez la actividad artística plástica es valorada, dentro de la armonización de la persona, en su dimensión terapéutica, que actúa sobre la insensibilidad y agresividad de los jóvenes. El Proyecto se va perfilando en la práctica como mediación de dificultades actitudinales para promover cambios comportamentales, y elevación del potencial creativo.

Su propuesta se halla inmersa en la territorialidad de la población estudiantil y aunque su conceptualización no se muestra suficientemente explícita, se infiere el respeto por el gusto de la cultura popular y juvenil.

La imaginación y el desarrollo creativo no son pensados desde un fuerte soporte conceptual pero se potencian en la práctica en la capacidad de generar ideas, transformar lo existente y en la recursividad para el aprovechamiento de los materiales y en la selección de técnicas aplicadas.

El proyecto se desarrolla de 6° a 11°, a través de las prácticas artísticas los estudiantes adquieren sensibilidad, elementos del alfabeto visual plástico, amplían su motricidad fina, para "dar forma" a los trabajos. La metodología está centrada en las posibilidades plásticas de materiales recuperados en el reciclaje, con especial cuidado por obtener una excelente factura en las obras y por tanto, una valoración del oficio.

La práctica artística fundamenta procesos de exploración y transformación en los campos del color y de las texturas, los estudiantes disfrutan de libertad en la elección de técnicas.

Los temas son motivos figurativos, naturalistas, resueltos plásticamente a partir de la interpretación personal o grupal, en la composición, en el diseño y en la representación simbólica.

El trabajo es un principio pedagógico.

En los inicios del proyecto, se presentaba una alta agresividad entre los estudiantes; la docente piensa las artes plásticas como un espacio para canalizar las actitudes de los estudiantes, menciona otro principio pedagógico sustentado en los aportes de la psicología del color, en relación con la sensibilización.

El respeto, la cordialidad y la valoración por el trabajo son las constantes en las situaciones de aula. Igualmente el aprecio del entorno estimula la salvaguardia que propicia el reciclaje. Esta visión ha permitido los cambios de actitud hacia la vida y el entorno.



El espíritu de la clase es de cooperación; otorga importancia a las ideas de los estudiantes, al tiempo que les da seguridad en su capacidad de recursividad: "lo puedo hacer así". Los estudiantes realizan apreciación crítica de sus trabajos.

La clase posibilita el desarrollo de una sensibilidad de alto nivel, dada la acción permanente en el uso y manipulación de materiales, formas y colores. Así mismo ha trascendido al entorno familiar. Los padres se han interesado por los productos artísticos de sus hijos y han participado en talleres de extensión ofrecidos por la institución, para el aprovechamiento de material de desecho con fines de creación artística y artesanal. El área se ve como algo útil en sus posibilidades productivas. Se escuchó el entusiasmo y gratitud con que una madre de familia se refirió a su experiencia en el taller

Hace un tiempo, la Institución fue afectada por la violencia, expresada en las amenazas a directivos y docentes. La comunidad reconoce un cambio de actitud en los estudiantes y aprecia la aportación de la clase de arte a su sensibilización, apropiación de la institución y la disminución de la agresividad, que reiterativamente se ha mencionado aquí.

Se percibe gran receptividad por el área; los demás profesores aprecian crecimiento artístico en los jóvenes e incluso requieren de las habilidades logradas por ellos para que les colaboren en sus clases.

Su práctica pedagógica no responde con rigor a cánones clásicos, ordenados y secuenciales, sino que en un proceso de 6º a 11º, a través de las actividades artísticas con los estudiantes, se definen los aspectos del énfasis de dicha práctica.

El interés compartido con los estudiantes en la recuperación de materiales reciclados para la creación artística, la educación ambiental que allí se propicia y la pretendida participación de la familia, son elementos de importante inclusión en la manera como se estructura la experiencia plástica en las aulas

La visión de conservación del mundo, la preparación para el trabajo, el conocimiento de los aportes que la experiencia en el campo cromático aporta a la existencia humana, son cuestiones sobre las cuales la docente ha tejido la red de sentido pedagógico a sus acciones de aula.

De ahí que el proyecto sea muy explícito en sus argumentos sobre las razones para las actividades que desarrolla: la intensa actividad manual en el procesamiento de las fibras de papel, la selección y construcción de una paleta de colores a partir de materiales reciclados, en su doble intención pedagógica: desde el trabajo y desde sus efectos psicofisiológicos.

El concepto de "Libertad", para que los estudiantes produzcan bajo las intencionalidades del docente, está apoyado en unas muy sinceras condiciones afectivas.

La institución está situada en cercanía a los círculos de producción de fibras naturales para los papeles (Central de Abastos). Padres y estudiantes participan de esta riqueza de este entorno, que permite a su vez la construcción de una comunidad interesada en el medio ambiente, en el trabajo, en el arte y las artesanías. El proyecto de la docente, que se expande en cobertura a las familias, hace posible que los saberes trasciendan las aulas y los problemas abordados sean también problemas de comunidad.

Recibe el apoyo institucional para el desarrollo del proyecto (materiales y la adecuación de un aula especializada), que observa la ruptura de los cánones secuenciales clásicos y considera un progreso para el área la manera como se ha presentado, el despliegue de relaciones con el entorno, la exposición pública de las obras, los talleres para participación de las familias y la intervención artística de los estudiantes en otros espacios académicos ofrecidos por los docentes.

La exposición general de obras artísticas a la comunidad se realiza en el Aula múltiple, todos los grados tienen un espacio para participar y todos los estudiantes deben estar representados con sus mejores trabajos. En esta exhibición están presentes trabajos de Tecnología y Biología.

Los estudiantes se expresan con propiedad sobre conceptos como el de entorno, respeto, cuidado y valoración del mismo; también tienen claro el valor del reciclaje como aprovechamiento del material con fines creativos.

El proceso de construcción de la forma, parte de una idea propuesta por los estudiantes o por el docente y sobre la que se establecen acuerdos A partir de

ella, los estudiantes imaginan figuras y formas para desarrollarla y la profesora proporciona elementos teórico-prácticos para lograrlo de la mejor manera.

Se emplean diferentes técnicas y materiales, sobre todo con base en la manipulación del papel (perforado, relleno con textura, puntillismo, rasgado y esterillado, filigrana). También se trabaja el modelado en plastilina, yeso y arcilla.

Reciben acompañamiento permanente de la docente

El afinamiento de las habilidades motrices, a partir de reiterada la manipulación con el papel logra fomentar una disciplina de trabajo soportada en el gusto que sienten los estudiantes por las obras salidas de su imaginación y de sus manos.

El objetivo central inicial se ha logrado de manera significativa. El espacio de artes plásticas es un espacio formativo del respeto y la colaboración. Han aprendido a valorar el entorno, a cuidar el medio ambiente y a aprovechar los materiales. Son conscientes del valor del trabajo, rendimiento y productividad que se pueden lograr con la expresión creativa.

#### **4. EXPRESION PLASTICA E HISTORIA DEL ARTE.**

Docente: Efrén RODRIGUEZ

I.E.D. LA PALESTINA. Localidad 10 Engativá.

*Estas obras dan cuenta de los propósitos de los maestros en llevar a las aulas algunos aspectos de la historia del arte, de la relación establecida con los artistas y su producción, el vínculo con los museos de arte, la comprensión de las obras de arte como textos de historia.*

“¿Por qué en el mundo cultural contemporáneo existe la necesidad de mirar hacia el pasado? El reciclaje de los iconos antiguos y del sentido ritual en las artes contemporáneas nos indica la necesidad de mirar hacia el origen de las cosas... Todo lo que represente la huella del pasado del mundo, se ha convertido en objeto de mirada y referente para la creación, no de nuevas propuestas, sino de nuevas perspectivas estéticas que unen diferentes otros, diferentes visiones, como una necesidad de la cultura de construirse desde el

pasado, no solo para perpetuar la tradición, sino también para encontrar en el origen la respuesta a las preguntas esenciales del hombre y su necesidad de registrar su espíritu". (Docente Cristina BALLEEN).

Esta ruta tiende una mirada sobre los autores y artistas pedagogos, teóricos de la estética. Hay un esfuerzo en la construcción de problemas plásticos y la solución plástica correspondiente. Es general la propuesta de proyectos asentados en un tema que se desarrolla desde miradas múltiples a lo largo de toda la básica o en sucesivos cursos.

Sustenta una fuerte sensibilización a través de la historia del arte. Se trabaja pintura, dibujo, grabado, escultura y arquitectura.

Es frecuente el gusto por los artistas consagrados, los lugares reconocidos por la academia, es poca la mirada sobre el arte colombiano y el arte local.

El tema de la historia del arte como eje de la educación plástica y visual es novedoso, los estudiantes están libres para hacer aquello que el profesor propone, significa descubrimientos de mundos no imaginados en la vida de los niños, búsqueda de la expresión de los sentimientos, construcción de la conciencia histórica a través de la experiencia artística.

Es relevante la búsqueda de los vínculos familiares para el apoyo de los procesos de aula, para la comprensión y aporte al trabajo de los niños y la tendencia a explorar en la memoria aspectos relacionados con los temas. Así mismo la mirada sobre la ciudad como texto histórico, sus espacios especializados en el campo de la cultura, son fuentes necesarias para el desarrollo de los proyectos.

Se presentan alternativas diferenciadas para los encuentros de aula. Los proyectos como tales abordan el tema a través de estructuras secuenciales temporales según la dificultad concedida a sus desarrollos, están centrados en la experiencia que se compromete con procesos de creación.

De otra parte hay quienes flexibilizan la estructura secuencial dejando que la territorialidad que los niños construyen pueda permear la organización del hacer artístico en el aula.

Las posturas pedagógicas de los docentes se ajustan cada vez más a sus visiones como creadores en el arte que tiende puentes entre la libertad vivida y la libertad que los estudiantes comprenden conceptual y prácticamente. La historia del arte se comprende como una fuente de saberes que confrontan el pensamiento libre.

Se presenta una intención que niega para los estudiantes la actitud de “hacedores de objetos” y los convoca permanentemente a pensar y elaborar sus objetos expresivos. Es una situación que genera vínculos con la realidad sin que los procesos imaginativos sean invisibilizados

Desde el punto de vista material, los docentes consideran precarias y en crisis las condiciones en que se vive el trabajo en artes plásticas. Algunas instituciones presentan carencias muy fuertes en las condiciones materiales para la existencia del área. Son pocas aquellas que tienen espacios dedicados y bien implementados. Sin embargo se ha encontrado que el nivel del compromiso docente supera estas dificultades a la hora de la creación con sus estudiantes. En el orden imaginativo se puede dar cuenta de ese desbordamiento tanto intelectual como de sensibilidad que aportan a los procesos de aula.

Es de reconocer la inserción en los PEI del área de educación artística y de la flexibilidad en la elección de los modos expresivos que llegan a las aulas.

Los estudiantes conocen los contenidos temáticos para todos los ciclos, al inicio del proyecto; expresan asombro ante las propuestas del docente, más aún cuando se relaciona de manera decida con expresiones del arte contemporáneo, hay aceptación de ellas, solicitan ampliación en los momentos necesarios. La sugerencia de la consulta es un permanente estímulo en la formación del espíritu investigativo.

El cómo hacer, el ordenamiento del proceso que sugiere el docente, puede ser ajustado según la actitud sensible del estudiante y las aportaciones que la exploración de los materiales permite. De manera general se mantienen unos principios básicos en el proceso. El desborde imaginativo es respetado aunque pueda marginarse del tema central.

La asunción del mundo, la apertura de campos sobre la apreciación, la cuestión del "oficio" artístico elabora sentidos para la expresión plástica que se experimenta y se aprecia en los productos de la humanidad.

La libertad, es un concepto que invade el espacio personal y se construye en la marcha de los procesos de aula, buscando una significación más allá de creación artística como tal. Se acerca a la construcción de la conciencia histórica a través de los productos artísticos.

Los estudiantes mencionan las dificultades que se tienen para las salidas de campo. Consideran de cierta manera que las dificultades para los materiales y para el uso de espacios dedicados han abierto caminos a la "creatividad". Se trata de problemas prácticos que se han de resolver por medios plásticos. Se mantiene el interés por las tendencias del arte contemporáneo.

## **EXPRESION PLASTICA E HISTORIA DEL ARTE.**

Docente: ROSALBA ORTIZ

I.E.D. LA NUEVA COLOMBIA. Localidad 11 Suba.

Su proyecto está constituido sobre dos ejes: el Pensamiento Creativo y la Inteligencia Emocional, lo cual implica procesos de análisis, reflexión e interpretación del texto expresivo y su articulación al universo emocional de los estudiantes, a sus historias de vida.

Es importante que los estudiantes se acerquen a los artistas, a las exposiciones, a los museos, a las imágenes; elijan según su interés y profundicen en ello. La historia del Arte no se puede trabajar aisladamente y la mínima intensidad horaria no permite abarcarla a manera de recorrido. Si bien ofrece una mirada particular sobre las vanguardias europeas, su tratamiento no es lineal, los estudiantes acogen sus preferencias visuales en el tema.

Han consultado el arte de Vanguardias, Matisse y Miró y en pintores y diseñadores colombianos como Botero, María de la Paz Jaramillo y Beatriz González, Ramírez Villamizar, Consuegra y Grass, también en el diseño Precolombino.

La docente en su construcción epistemológica menciona autores como Gardner, De Bonno y Goleman, como también Huizinga y Roger Caloer.

El proceso se centra en el análisis e interpretación de lo que se desea trabajar, textos o vivencias, de acuerdo a los intereses de los estudiantes; paralelamente se articula con los elementos técnicos. El proceso es complejo, porque la sensibilidad, la creatividad y la lúdica van más allá de una práctica ligera.

Los programas de aula son flexibles, siendo los ejes centrales: la imagen visual, la lectura visual del entorno, la consulta, la transformación de imágenes y el desarrollo de la capacidad de apreciación.

Pretende la valoración de la actividad artística como dimensión individual y social que potencia el universo emocional y que otorga sentido y reconocimiento a la producción del estudiante. Llegar al "corazón de los estudiantes para lograr un cambio de actitud", el respeto por la vivencia y el entorno cultural del estudiante, la preocupación por articular la expresión al arraigo y la pertenencia a la Institución, al territorio.

Diseña para los estudiantes seis actividades extracurriculares durante el año: Programa de T.V. y de radio, visita a biblioteca, salida recreativa, museo, centro histórico. Las salidas han favorecido la integración de la familia a la escuela, por su participación en esta actividad.

La flexibilidad con que se consideran los contenidos temáticos, en la intención de responder a los intereses de los estudiantes, hace necesaria la ruptura con la visión secuencial clásica.

En estos contenidos se involucran experiencias creadoras y sensibles derivadas de otros modos artísticos: la literatura, la música y el diseño.

La docente tiene apropiación de los discursos pedagógicos contemporáneos sobre educación artística, hace reflexiones sobre la manera cómo las artes escolares entran en contacto con la vida del contexto.

Dentro de estas visiones pedagógicas se involucra con las teorías de la inteligencia emocional y considera a la historia del arte el punto inicial de sus exploraciones temáticas dentro del aula para encontrar los hilos que le permitan tejer fundamentos en las dimensiones de aprendizaje en el ámbito del arte.

La riqueza cultural de la Localidad es propicia para hacer comunidad de intereses con los padres y amigos de la institución. Es posible, por tanto hacer exposiciones externas de las obras artísticas escolares en espacios como el Centro Suba. Las familias gustan de compartir las experiencias creadoras de los niños, y reconocen en la docente su interés por la formación artística de sus hijos.

Los estudiantes aportan los materiales necesarios para su producción artística, La biblioteca escolar y la pública de Suba son espacios que los estudiantes visitan y consultan con la frecuencia debida.

Los temas pueden ser naturalistas, y las investigaciones que desarrollen alrededor de ellos buscan hallar las relaciones con las demás áreas del plan de estudios.

La actitud docente frente a los temas que se quieran trabajar en el aula, es respetuosa. Los momentos de creación dejan volar la imaginación y plasmar todos los sentimientos. La copia es útil para “sacar de la mente”, transformar, crear elementos de significado.

El oficio en las obras manifiesta la orientación hacia el trabajo, un objetivo pedagógico propio de esta experiencia.

## **5. ARTE Y CUERPO.**

Docente: Luz Marina LEON R.

I.E.D. CLASS. Localidad 8 Kennedy.

*Son obras que destacan el cuerpo en la totalidad de su valor estético, permiten la apropiación de conceptos que amplían los marcos de comprensión plástica de la figura humana y en ella el autorreconocimiento.*

La educación artística se halla situada conforme a las normas establecidas, se desarrolla a través de un proyecto bien definido, con un plan flexible que inserta aquellos elementos que los estudiantes demandan. El proyecto se inicia en los



grados 6º y va hasta 11º, en dos etapas, ya tiene una historia institucional. Parte de 1999 con la intención de intervenir, en una situación de orden social de los estudiantes, a través de la expresión plástica. Los desarrollos posteriores han permitido responder a nuevas necesidades e intereses, y se perfilan las aptitudes artísticas de los estudiantes; así se enriquece con nuevos montajes que integran a las artes escénicas en el producto plástico. El eje temático es el cuerpo que se aborda desde las visiones del arte contemporáneo: el happening, la performance, el Body-art. Estas tendencias sugieren para el estudiante la búsqueda de información en relación con las técnicas y las obras de los artistas creadores dentro de estos modos expresivos.

La primera etapa, 6º a 9º, la identificación de los problemas que han de ser abordados, sensibilización, propuestas formales, bocetos y aproximaciones a la consulta.

La segunda etapa, 10º y 11º forman el grupo especializado del proyecto con más autonomía sobre el mismo.

Es una construcción pedagógica experimental, ella evita "rutinizar" en el currículo. Un aspecto fundamental es la motivación para el trabajo plástico que parte de la investigación sobre el tema, cuestión que fortalece la formación del espíritu investigativo. La relación explícita con las tendencias expresivas contemporáneas amplía el universo de las artes plásticas que se trabajan en el aula y además se propone la hibridación de estas formas simbólicas con las expresiones locales y regionales. La actitud frente a las expresiones folclóricas en la construcción de identidad, de pertenencia, contrastan con la visión sobre el arte contemporáneo, se deriva de ello la formación del espíritu crítico y la capacidad de valoración de estas expresiones tradicionales.

La participación de los estudiantes en las propuestas temáticas, sus sugerencias metodológicas reciben una escucha atenta, así mismo sus ideas plásticas, proyectan un ambiente de comunicaciones claras, útil en la construcción de confianza, en doble vía.

Desde sus inicios el proyecto se propone afectar la comunidad, comprender el entorno; surge del deseo de canalizar a través de la expresión plástica los efectos

del tatuaje corporal que los jóvenes viven como una imposición de la moda en la cultura, cuyas consecuencias en el orden de la salud son lamentables. Otra intervención trata de mediar en la resolución de problemas de drogadicción.

El proyecto nace con la aprobación de las directivas. La docente recibe asesoría a partir del PFPD que realiza en la U. Pedagógica. Así mismo recibe el apoyo académico de la Facultad de artes de la U. Nacional.

Los montajes tienen como eje central la afirmación en los valores, en especial la autonomía en un ambiente de libertad; la estima personal, el respeto, la convivencia, la valoración del cuerpo, superación del temor al ridículo, entre otros. Las secuencias posibles de las prácticas están asociadas a las ganancias de las experiencias precedentes y a las demandas surgidas en el curso de la práctica. Dentro de la flexibilidad que caracteriza el desarrollo de la propuesta, se pueden apreciar las siguientes fases fundamentales:

- I. Sensibilización frente a los problemas constituidos por los mismos estudiantes como también a los procesos del arte contemporáneo, el ámbito de trabajo plástico particular.
- II. Construcción de bocetos para expresar los imaginarios.
- III. Lecturas sobre textos de acompañamiento teórico y práctico en la producción de la obra.

Ha logrado correlación con otras áreas, especialmente con Química, donde se ensayó la elaboración de pigmentos para pintura corporal.

La propuesta parte con el grado 3° y su evolución la lleva de 6° a 11° cada vez que sus contenidos y formas expresivas se ajustan más a las necesidades de la población estudiantil, a sus etapas de desarrollo creativo y a sus actitudes para el trabajo en colectivo

En el compromiso de contribuir desde la educación a la vida, la experiencia artística revela la posibilidad que tiene el ser humano de establecer modos de unidad profundos con algunas realidades, en ellas las realidades circundantes, se toca un punto importante del desarrollo como personas. Los aportes que la experiencia estética desde la experiencia artística hace a la formación integral son

fundamentos para fortalecer y preparar los cambios en el tejido del mundo donde están inmersos los jóvenes hoy.

La generación de espacios para la reflexión y la participación grupal, orientados por la lectura, la utilización del boceto como elemento de interpretación que facilita la escritura sobre el tema, el cuerpo considerado en sus posibilidades plásticas, puede referir a un lenguaje y puede ser apreciado como texto estético y portador de las expresiones de los estudiantes.

Son de gran valor social los aportes del proyecto a la comunidad y a la familia, explícitos en la contribución a que los jóvenes adquieran formación en valores. Hay una superación de los efectos de la moda y mayor participación en la vida familiar.

La disposición de los estudiantes para la implementación de los talleres, las buenas comunicaciones constituidas con su docente para descubrir y plantear los problemas que pueden ser abordados con el apoyo de las artes plásticas y la apropiación que los estudiantes hacen de las tendencias expresivas del arte contemporáneo, los acerca de manera muy importante a su interpretación plástica. De ahí la estrecha relación entre artista y modelo, ambos protagonistas de la acción creativa en el cuerpo; el acto de pintar se convierte en un ritual que deja huellas en el espíritu de los jóvenes.

El ejercicio se inicia en la búsqueda de pareja para dialogar sobre la interpretación del tema, llegar a un acuerdo sobre qué se quiere hacer y luego cómo realizarlo. No se copia, se parte de aquello que los inquieta y en ocasiones se tiene en cuenta si pudiese impactar al público. La actividad se disfruta, no se realiza como una obligación, solo es importante participar y lograr los objetivos. Está en juego el trabajo en equipo, la responsabilidad, y el ritual o acción de pintar.

El Body-art es un medio de expresión plástica que a través de la forma y el color permite fluir sentimientos, acercarse al otro a quien se pinta, que ha dado su aceptación.

Los estudiantes manifiestan orgullo de esta experiencia, que les ha ofrecido espacios para la convivencia, la confianza y el conocimiento del otro, ha sido una oportunidad de crecimiento personal, se ha superado la timidez, los prejuicios y ganado en el respeto y la valoración del trabajo del otro, apreciar el cuerpo de

manera natural, "sin morbo", asumir el reto de exponerse a la semidesnudez en un ambiente de ponderación estética.

La actividad ha posibilitado que emerjan talentos personales, afinidades artísticas y alguna prospectiva profesional.

Las obras creadas en el proyecto se exponen en la Jornada Cultural con la participación de toda la comunidad. Han realizado salidas para dar a conocer su trabajo a los Colegios Chucua, Nicolás Esguerra, INEM. También fueron invitados por la Universidad Nacional y participaron en el reciente Foro Distrital de Educación Artística.

## **6. ARTE E IDENTIDAD**

Docente: Miguel Antonio ARROYAVE

I.E.D. SAN FRANCISCO DE ASIS. Localidad 14 Los Mártires.

*En este grupo se encuentran trabajos que expresan su interés en las huellas presentes en el arte del pasado, en las tradiciones orales, en los mitos y leyendas, para establecer hitos de pertenencia y desarrollar sensibilidad hacia ellos.*

Una visión de las artes plásticas centrada en el legado cultural del pasado prehispánico, el marcado interés en la orfebrería, orienta las temáticas que desarrolla el proyecto.

El dibujo permite desentrañar los posibles orígenes de la perfección contenida en la expresión artística de estas culturas. Se pregunta por el currículo y sobre cómo responder al ordenamiento de los elementos conceptuales del dibujo como lenguaje básico de las artes plásticas que permita comprender la forma expresiva.

El desarrollo temático se ha centrado en dos ejes:

- I. Proceso de construcción del dibujo,
- II. Elementos de identidad desde la comprensión del arte prehispánico.

Se trata de conocer para apropiarse, descubrir identidad, rescatar el pasado ancestral y aprender de la capacidad de abstracción de la forma y el sentido de la composición rítmica y simétrica de estas culturas.

El aprendizaje artístico y estético debe darse a partir de una *pedagogía natural* fundada en la sensibilización desde la observación del entorno y que derive sus metodologías de las necesidades del trabajo para responder a las intenciones planteadas.

“En este aspecto tenemos mucho que aprender de nuestros *profesores precolombinos*”. Por ello no se apoya en autores o escuelas pedagógicas, aunque le sean conocidos, sus construcciones pedagógicas tienen mucho de experimental e inductivo. A las obras y biografías de artistas recurre como consulta posterior a la búsqueda personal con el propósito de enriquecer y confrontar las elaboraciones plásticas.

Para el tema precolombino se procedió inicialmente al análisis de diez culturas, las más cercanas, sin excluir los Incas y las mesoamericanas. De ellas cada estudiante seleccionó las tres que cautivaron su atención para su profundización; ejercicio que las conduciría a la creación de una forma propia. Para ello realizaron bocetos en técnica de grafito, estudios de color para representar su simbología y visualizar los elementos compositivos.

Los objetos del entorno familiar entran a ser material de observación y de transformación plástica. Los procesos de sensibilización y de apropiación expresiva y conceptual son visibles en las estudiantes, mientras que los de proyección a la familia son más difíciles, hay resistencia al considerar el área de poca utilidad práctica. El apoyo familiar consiste en proveer los materiales; algunos padres valoran el trabajo de sus hijas y como estímulo los enmarcan.

El reconocimiento del entorno conlleva un mayor acercamiento de las estudiantes a la ciudad, despierta su curiosidad por ubicarse en ella, reconocer sus lugares, preguntarse por el desarraigo y fortalecer procesos de identificación. Las salidas se realizan en grupos, algunas veces en compañía de los padres. Las visitas más frecuentes son en su orden: Museo Nacional, la Casa del Marqués de San Jorge,

para terminar en el Museo del Oro para centrarse en los objetos de mayor interés: la orfebrería prehispánica.

Las políticas educativas llevaron a su fin el bachillerato pedagógico y también el énfasis de la institución en manualidades; la intensidad horaria se redujo a una hora semanal y la valoración del área bajó, como es común, para concederle importancia a las áreas consideradas duras.

El proyecto se desarrolla de 6º a 11º en dos etapas definidas:

- I- Se propone la identificación y exploración de los conceptos básicos del alfabeto plástico visual.
- II- El campo del Diseño, donde las estudiantes consiguen la forma plástica propia relacionada con los elementos del arte precolombino que se ha tratado.

El ejercicio va de lo conceptual a lo procedimental, en una socialización permanente. Se trata la historia del Dibujo con despliegue de técnicas para la intervención de los medios expresivos.

La noción de pedagogía natural, favorece las actitudes flexibles necesarias frente a las situaciones propias del proceso.

La formación del espíritu investigativo y de la noción de identidad ordenadas en la apreciación y comprensión de las culturas prehispánicas, sustentan la mirada sobre los museos como fuentes ineludibles para el trabajo de los temas de la propuesta.

Es contundente la importancia para la construcción de nacionalidad, de ciudadanía, finalmente de pertenencia, el estudio detallado de la historia del arte que permite acercamientos tan significativos con el pasado prehispánico que ha de dejar huellas en el espíritu de las estudiantes.

La contemplación de los materiales artísticos de este legado cultural ha de estimular la valoración de los mismos en la profundidad debida, la curiosidad por conocer más acerca de ellas y el deseo de hacer visibles los hilos con que se teje su presencia hoy; se recurre a la arqueología prehispánica, historia del arte

colombiano, las bibliotecas, los museos, los medios audiovisuales, las relaciones con otros saberes en el aula, y salidas de campo.

Las estudiantes interpretan la metodología como procesual, reflexiva. Las técnicas, formatos, materiales y procedimientos se conocen y se aplican paralelamente a las necesidades del trabajo. De ahí surge un proceso controlado de la expresión hasta llegar a la obra. Las técnicas básicas son explicadas por el profesor y reciben un seguimiento de su parte. Es posible también que las estudiantes indaguen otras técnicas de su interés. Se evidencia que esta experiencia centra el objetivo en el producto.

La institución organiza el "Día del arte". Las estudiantes han logrado realizar exposiciones interesantes para las que presentan un proyecto de montaje y socialización apoyado por el docente. Una selección de trabajos es expuesta de manera didáctica a todo el colegio. Algunos profesores se interesan por estos trabajos y en ocasiones algunos de ellos han querido compartir su talento artístico presentando sus obras.

Las relaciones que se establecen en el aula repercuten en la convivencia, el respeto y la valoración de la creación propia y de las compañeras, así como el producto en equipo.

En el Foro Institucional de este año se mostraron los mejores trabajos, sustentados por sus autoras, y recibieron la visita de los colegios de la localidad.

## **ARTE E IDENTIDAD**

Docente: Lilia NIÑO:

I.E.D. GENERAL SANTANDER. Localidad 10 Engativá

Los mitos y leyendas de la tradición oral de la Localidad forman el eje de las experiencias creadoras en artes plásticas de los estudiantes en esta institución, donde se logra la apropiación histórica del entorno, con una definida presencia social, donde ellos son partícipes y actores.

El proyecto se consolida en esta participación que reconoce al otro, tema de expresión de la diversidad cultural, la comprensión de la interculturalidad y la multiculturalidad.

En estas relaciones con el entorno surge la preocupación por el medio ambiente y el interés en el reciclaje de materiales para los trabajos expresivos. Se trata de apreciar la actividad artística en la escuela como opción para expresar y desarrollar la sensibilidad con un sentido de productividad.

La práctica pedagógica se realiza en dos etapas: una primera de sensibilización, comunicación de vivencias y sentimientos mediante actividades lúdicas, manejo del cuerpo y del espacio, trabajo con color y textura, el retrato, como parte de un trabajo de identificación personal.

En la segunda etapa se desarrolla el reconocimiento del contexto: salidas a los alrededores, visitas a los abuelos, conversaciones con los padres sobre mitos y leyendas del pueblo, entre otras.

En esta etapa se recoge el material del trabajo de campo en forma escrita y a partir de ello, se realizan recreaciones, literarias, dramáticas y finalmente pictóricas

En medio de las duras condiciones materiales y morales del entorno, se da un esfuerzo valioso por reconocer sus raíces y tradiciones culturales, que llevado a las aulas ofrece a los estudiantes una dimensión de la exploración plástica, simultáneamente el fortalecimiento de los lazos familiares en el encuentro de los relatos que atesoran los mayores, acerca de las leyendas y los mitos en la localidad.

Se han desarrollado elementos críticos frente a la realidad del entorno, mayor conciencia frente a problemáticas como la exclusión y la complejidad cultural.

La actividad artística es un ámbito para la superación de angustias, un componente necesario del proyecto de vida. De ahí su contribución a la apropiación de la localidad, al desarrollo de la ciudadanía, al interés por el medio ambiente, finalmente por el país... La institución otorga un sitio destacado a la actividad artística de los estudiantes.



Las exposiciones en diferentes espacios del Colegio son apreciadas por docentes y estudiantes.

La visión pedagógica de la propuesta señala el acompañamiento de la docente durante el proceso.

Los temas son textos y pretextos de los encuentros en un proceso de recuperación identitaria dentro de la historia y de la vida cultural de la localidad que permite avanzar en la apropiación territorial de ella, con sus consecuencias sociales en la educación de los niños y jóvenes en la institución escolar.

De ahí surge la apertura de la escuela hacia los bienes culturales que aportan los estudiantes a las experiencias creadoras con los medios plásticos en las aulas.

La visión particular sobre las tradiciones de la localidad es de innegable valor en la perspectiva de formación ciudadana.

El reconocimiento de los valores estéticos presentes en los elementos de los mitos y leyendas que se descubren a la luz de la experiencia artística confirman el poder formativo de la experiencia estética.

La mirada tendida sobre las rutas de los mayores crea espacios para que las familias se sientan protagonistas en los esfuerzos por la educación de los jóvenes en un marco territorial cultural.

Los mitos y leyendas de la localidad sumergen a los estudiantes en una atmósfera de magia que restablece esa otra función del arte en sus espíritus. El tratamiento de estos temas les evoca las raíces indígenas de la localidad; su interpretación plástica es personal y sensible, necesita del acompañamiento de la docente, quien orienta los procesos de indagación y la exploración de técnicas de expresión.

En ocasiones realizan salidas de reconocimiento al entorno, en otras se permite realizar un trabajo de acuerdo con los intereses personales. Algunos temas pueden ser tratados en equipo.

Las etapas para la creación plástica se organizan según:

I. Un momento para los bocetos.

II. La orientación de la docente sobre el proceso expresivo cubre técnicas y procedimientos.

La riqueza de los alcances de esta experiencia se manifiesta en los valores que de ella constituyen los estudiantes. La afirmación de las raíces precolombinas en la identidad nacional, la apreciación de la diversidad cultural y el respeto por las diferencias raciales, el cuestionamiento a discriminación...

La institución dispone de un aula especializada para las artes plásticas con buena iluminación y dotación de mesones. Se dispone de una pared mural para realizar graffiti, una forma expresiva crítica no convencional.

La participaron con sus máscaras en el pasado Carnaval del Jaboque, humedal de la Localidad, es una muestra de la relación comprometida con el medio ambiente

## **7. PROYECTOS FUNDAMENTADOS EN LAS ETAPAS DEL DESARROLLO CREATIVO.**

Docente: Aleyda NUÑEZ MUÑOZ

I.E.D. GUILLERMO LEON VALENCIA. Localidad 10 Engativá.

*Son experiencias muy relacionadas con los discursos legitimados para la educación en artes desde la psicología, de amplio reconocimiento en el medio.*

El posicionamiento pedagógico en la disciplina recoge muchos elementos ya tradicionales de los aportes de la psicología en relación con las etapas del desarrollo creativo y propone tanto temas como didácticas en franca coherencia con estos estadios y posibilidades creativas e imaginativas de los estudiantes.

Se presenta para los docentes un campo de observación necesario para la comprensión de los procesos evolutivos vivenciados en el aula y requiere de una estructuración de proyecto que vislumbre los resultados. La etnografía de aula es un recurso indispensable.

Los estímulos para la preservación del universo fantástico, posible para cada estudiante, mediante el uso y el abuso de los medios expresivos, de acuerdo con el momento de la etapa en que se encuentre, están soportados por la estructuración previa del proyecto de aula. Esta experiencia reconoce los aportes

de las demás áreas del currículo en la afirmación de los procesos cognitivos de los cuales participa la intervención con los medios para la creación plástica.

La manera de interpretar, reflexionar, crear, hace visible los aportes del contexto a la vida del aula.

Los proyectos pretenden acercarse a los espacios culturales de las familias de los estudiantes, con la escucha respetuosa de sus propuestas y con la convocatoria a la participación que desde el aula hace la docente a las familias.

El éxito y las dificultades de esta forma de trabajar la plástica dependen en gran parte de la contribución interdisciplinar que el proyecto reciba en la institución.

El proyecto contempla una estructura de secuencias, de alguna manera lineal, para orientar las prácticas en cada nivel: Los estadios del desarrollo creativo demarcan las posibilidades expresivas y el uso de los materiales plásticos por parte de los estudiantes. La observación inicial da las pautas de ajuste a estos principios para ser aplicados al aula. Estos ajustes han de ser reiterados para atender los cambios que comportan los niños, y ofrecer la respuesta adecuada a cada nueva situación con el reconocimiento de las capacidades expresivas propias de cada nivel.

La práctica pedagógica supone la constante presencia de estímulos en la intervención con los medios plásticos para desarrollar la capacidad creativa, el gusto por la manipulación y las actividades sobre los materiales artísticos, una actitud observadora para valorar los cambios en los procesos de los estudiantes, la relación de las prácticas y los objetivos de las mismas con el sentido de la actividad plástica y sus procesos en la vida de cada estudiante, los materiales y espacios físicos adecuados a los objetivos del proyecto.

Las actividades productivas obedecen a una seria planeación.

La propuesta temática se presenta según las fases del proyecto y recibe los ajustes en la marcha, de acuerdo con las respuestas de los estudiantes a los estímulos implicados en los temas dados. Es muy variable la riqueza de los temas abordados. Los estudiantes reciben acompañamiento de la docente.

La propuesta metodológica se hace flexible desde el espíritu creador de los estudiantes y también desde sus intereses.

Son muchos los valores que los estudiantes constituyen durante el desarrollo de este proyecto en educación plástica, entre ellos, orden, respeto, convivencia... por el carácter de las actividades propias de esta experiencia.

La institución acoge este tipo de proyecto, se realizan muestras de la producción de los niños, no ofrece espacios dedicados para el trabajo en artes plásticas.

Esta ruta representa la forma más reconocida de enseñanza de las artes, compartida en sus aspectos más generales con todas las posiciones pedagógicas de la educación artística.

## **8. ARTE Y NUEVAS TECNOLOGIAS**

Docente: Zoraya MOYA MOYA

I.E.D. JOHN F. KENNEDY Localidad 8 Kennedy.

*Estas obras intentan utilizar las posibilidades que las nuevas tecnologías, como mediaciones para la expresión plástica y visual, ofrecen en la expansión del territorio de las artes, una nueva forma de "manipular" el espacio.*

La expresión plástica utilizando las mediaciones, se interpreta como la formulación de una actualización crítica en la manera de habitar el mundo, colocándose frente a las inseguridades del presente.

La pedagogía que justifica la presencia de las mediaciones para potencializar la capacidad de elegir, de optar, considera valiosas las preguntas: ¿Te sirve? ¿Te gusta? ¿Te sientes satisfecho?, en cuanto las respuestas han de orientar en la comprensión de los procesos vivenciados por los estudiantes.

"Todo nació con la palabra Diseño. La era del funcionamiento del cerebro, inserta una noción para la educación: La Neuropedagogía, el impacto de las imágenes sobre el cerebro, (el aprendizaje visual) son los referentes para pensar en una pedagogía de la expresión artística con estas mediaciones, pues no se tiene

ningún discurso pedagógico en la Informática. La evolución rápida de sus contenidos hace transitoria toda propuesta en este sentido". Así comenta la docente el inicio de la experiencia observada.

La construcción de problemas centrados en las imágenes visuales virtuales que pueden ser construidos y resueltos con la computadora, crea situaciones que favorecen la formación para el trabajo de forma colaborativa.

La concepción de la tecnología como la solución a problemas, permite que se involucre en el universo de la creatividad. La experimentación en la expresión plástica visual a través de los medios, conlleva una formación para la observación, la alfabetización visual, técnicas y teoría del color: color luz y color pigmento.

La búsqueda de la imagen expresiva se mueve en territorios del arte contemporáneo, de manera particular en los principios de arte Minimalista.

Un fundamento pedagógico es la ruptura de las reglas para ampliar procesos de pensamiento. Y con ello la creatividad en el ámbito del desarrollo de problemas, de la producción de ideas...

Otro aspecto determinante en esta visión es el estímulo a la perspectiva del trabajo.

"Cuando salgamos del Colegio, tengamos empresa, capacidad de producir ideas" (Los estudiantes de 10º). Contribuye a la formación de una cultura empresarial a través del arte; una conciencia artística, se muestra en los grupos de estudiantes, que una vez apropiada les deja ver como las personas con talento, seguras para enfrentar el mundo.

La computadora como medio expresivo ofrece nuevas posibilidades al espacio plástico, pensarla en términos de arte tanto en sus posibilidades expresivas como instrumentales para los aprendizajes artísticos, sitúa al aula frente a inesperadas tensiones entre las concepciones del campo disciplinar de la plástica y las tecnologías (TIC).

El proyecto se ha diseñado con la participación del docente de artes plásticas, del pedagogo y del especialista en tecnologías de la comunicación. Es un proyecto que transita desde el 6ª a 11ª, por períodos secuenciales que se fundamenta en la

observación y la formación del espíritu investigativo. Dentro de la linealidad Tema – Forma y Figura – Juegos de apropiación – Construcción de problemas – Resolución con las mediaciones -, se flexibiliza para reconocer e insertar aquellos intereses surgidos de los estudiantes.

El aprendizaje visual, la observación, estudios de objetos de transformación, para “sacar” del niño, desde su creatividad, desde su discernimiento, aquellas propuestas artísticas que constituyan las soluciones plásticas pretendidas.

La formación tiene lugar en las aulas del Colegio, predominantemente, por las carencias de la herramienta en los hogares de los estudiantes en la mayoría de los casos. No se menciona pronunciamiento alguno de los padres al respecto y los servicios de salas para el uso del computador ofrecen alternativas que dispersan del objetivo que en principio lleva al estudiante a visitar estos espacios.

Las instalaciones son insuficientes. Se trabaja la computadora como herramienta asociada al manejo de otros materiales plásticos en un momento establecido en el orden del proyecto y de la búsqueda de las formas expresivas.

El trabajo recibe el acompañamiento de los docentes involucrados en el proyecto. Los temas exigen búsqueda y ampliación de los soportes teóricos y prácticos. Se mantienen dentro de la secuencialidad en la medida que el problema lo permite. Se sale de ella, así mismo si el problema ofrece otras posibilidades a la elección

La dinámica entre la imagen y el contenido, crea tensiones que se perciben y problematizan aunque sus soluciones no se alcancen de manera fácil.

Mantener centrado el interés en el objeto de trabajo para construir y resolver problemas con las mediaciones tecnológicas, les permite fluir tanto como su propia creatividad les impulse.

La autonomía es una actitud seria que permite optar por alternativas en el proceso de creación. Se juega permanente con las opciones derivadas de los conocimientos y de las relaciones que tienen lugar en este ámbito de predominio de la imagen visual virtual.

La comprensión de las posibilidades expresivas de las mediaciones tecnológicas en el campo de las artes, lleva a los estudiantes a interpretar esta herramienta como un aliado, a pensarse en un entendimiento frente a ella. Saben, además,

que lograr imágenes en el computador no es comparable a aquellas logradas con las herramientas tradicionales de la experiencia plástica. Es un pincel más pero un pincel distinto.

Sus sentimientos, emociones, afectos, corresponden al nivel de apropiación e identificación con las posibilidades del medio y al reconocimiento de las lógicas y las estructuras de la intervención con los medios.

La formación de equipos de trabajo pedagógico representa para docentes y estudiantes una manera nueva de estar en la institución, plantea otras exigencias tanto materiales como curriculares que apenas inician curso en la institución.

La institución escolar, como centro pionero en la Localidad, ha organizado su PEI en Ciencia y Tecnología y deriva de esto un cambio pedagógico al interior del aula, se plantea la relación Arte Ciencia y Tecnología, la triada que sostiene una nueva relación con el mundo.

## **9. ARTE Y PEDAGOGIA: UNA NOCION FUNDANTE.**

Docente: Helena SAAVEDRA

COLEGIO UNIDAD PEDAGOGICA. Localidad 11 Suba.

*Se comprenden estas obras dentro de una relación que se establece entre la naturaleza de estos dos conceptos: arte y pedagogía.*

La construcción de una noción pedagógica que integra dos argumentos fundamentales: El poder formativo de la experiencia estética derivada de la experiencia artística y la importancia del principio de fecundidad cuya génesis está en las artes. De ahí que se hable de artes, y sea posible la presencia de diversos modos expresivos en el área. El reconocer al arte como una forma de pensamiento, una función de pensamiento, que dentro del proceso educativo amplía las posibilidades de apercepción del mundo.

La plástica está presente dentro del área por su contribución al proceso. Las artes constituyen otro camino en la comunicación, que puede y debe ser transitado por los estudiantes.

“Es importante reconocer que por fuera de su esencia artística el mundo de las imágenes es hoy en día un canal de transmisión de comportamientos culturales íntimamente ligados al mundo de la producción, por lo tanto es necesario crear (a través de la deconstrucción del lenguaje de las imágenes) criterios propios en los estudiantes para que cuando hagan parte del mundo productivo asuman una posición honesta y clara frente al manejo de ese lenguaje” (Documento institucional).

La formación integral está plenamente constituida, a través de un trabajo experimental e interdisciplinario, que permite a su vez, una ruptura de la jerarquía tradicional de los saberes que transitan por las aulas. La actividad artística hace que las didácticas y la pedagogía se encuentren en torno a ella.

La experiencia artística permite mejores formas de comunicación entre la comunidad escolar y fortalece el principio del poder discreto del docente como adulto que orienta los procesos de formación. Los niños reciben una atención muy cercana, pues ellos también habitan el universo común de los problemas que afectan a la sociedad en general.

Las familias están muy cerca de la institución, participan de los procesos de los estudiantes.

El PPEI propone para la primaria como modalidad de trabajo el Proyecto integrado de aula, los contenidos disciplinares se conjugan y las artes prestan su contribución a desarrollo de procesos de pensamiento. A partir del 6º grado el currículo tiende a ser tradicional; para una fuerte inserción de las artes se ha diseñado una reagrupación del tiempo: tiempo compartido.

Se dispone de espacios físicos dedicados a las diferentes modalidades expresivas del arte y de los insumos instrumentales necesarios. En esta etapa se mantiene el interés en la forma comunicativa que se constituyen las artes.



Las didácticas están ajustadas a los procesos de aula, depende la elección que los niños hagan del modo artístico que acompañe el trabajo o de las necesidades de los temas del proyecto.

La ruptura de las jerarquías tradicionales de las disciplinas que alimentan el currículo y el fortalecimiento del arte dentro de éste, permite un “espacio compartido” donde un saber dado se relaciona con alguna disciplina artística, donde el tema pueda ser expresado desde diversas formas en el juego perceptivo que estimula la sensibilidad y el pensamiento. La visión pedagógica hace posible el encuentro simultáneo en el aula de varias voces docentes, y sugiere pensar tanto la didáctica como la dimensión comunicativa en esta situación de aula.

La relación de poder que de manera tradicional se atribuye al docente que orienta la experiencia de aula, se altera de manera natural en el espacio compartido y les permite a los docentes involucrados la reflexión sobre su práctica, su capacidad comunicativa real y compleja, tanto verbal como a través de las mediaciones simbólicas. Así mismo se espera generar ambientes de comprensión y convivencia.

La Institución dispone y ofrece todos los recursos en el orden material necesarios al desarrollo de las propuestas de aula.

El desarrollo de los temas, dado el carácter interdisciplinario del trabajo de aula, recibe el apoyo de los docentes involucrados, sin embargo el interés de los niños los lleva a “investigar” para resolver sus dificultades de manera autónoma.

El trabajo en artes plásticas pretende mostrar al estudiante el objeto artístico, no como un suceso meramente mimético sino como una dualidad entre técnica y concepto, unión que le ha permitido al hombre durante toda la historia de la Humanidad manifestar, reconocer y representar su contexto y su devenir social y político, aportando herramientas para asumir una posición crítica y personal frente a la oferta artística que su entorno cultural le presenta, esto pone al arte, sea cual sea su lenguaje, como una labor de alto compromiso ético y mostrándose a sí misma como una alternativa de expresión y trabajo para el estudiante”. (Documento institucional).

El proceso está dividido en tres fases:

- I. Narración gráfica;
- II. Representación del objeto y del cuerpo como objeto, instrumento y material de expresión;
- III. La historia del arte.

En ellas se desarrolla un proceso de experimentación técnica y creación individual alimentado por los conocimientos adquiridos.

La eticidad, la autonomía, la apropiación y práctica de las normas se hacen visibles a través de todas las acciones pedagógicas.

Los jóvenes hacen evidente el gran valor concedido al respeto.

La naturaleza del currículo en artes permite una variedad de estrategias de aprendizaje, estas estrategias variarán según las necesidades y las expectativas de los estudiantes y de los grupos. La exigencia de la evaluación permanente del proyecto, se justifica dentro de la perspectiva investigativa de esta noción pedagógica.

## **10. ESCUELA ABIERTA.**

Docente: Ruth ALBARRACIN.

I.E.D. AGUSTIN FERNANDEZ –SAN BERNARDO. Localidad 1 Usaquén.

*Estas obras dan cuenta de la vinculación que las familias de los escolares han hecho con los espacios de la educación artística en las escuelas, compartiendo, aportando y construyendo para apoyar la gestión del maestro; en otros casos, cuando el proyecto de artes plásticas se amplía a la comunidad misma donde se sitúa la escuela.*

La concepción de *escuela abierta* que vincula los padres al trabajo de aula, constituye un espacio para socializar saberes, compartir intereses, dejar que los conocimientos fluyan en doble vía.

Se genera una validación y un respeto por los saberes que proceden de la familia, sin emulaciones con aquellos que propone el aula. La escuela al tener en cuenta a

la comunidad, rompe fronteras, pasa a ser el lugar donde entran y salen saberes, es apropiada por la misma comunidad. Recíprocamente hay una apropiación de la comunidad por parte de ella. Se crea un ámbito donde múltiples voces se expresan, acompasadas por el arte.

El proyecto trabaja los modos tradicionales de las artes plásticas, dibujo, pintura, grabado, con énfasis en la expresión gráfica, centrado en la figura humana, por el aporte que significa en la preparación a la lectura y la escritura, puesto que se inicia en el primer nivel de la básica; la contemplación del espacio urbano la propicia la situación física de la escuela como un mirador sobre la ciudad, circunstancia aprovechada en toda su dimensión poética por los niños.

La intervención de la familia favorece la presencia de los temas en que se reconoce el entorno, el mundo en donde habitan los niños, los rasgos culturales que los identifican, creando riqueza en la integralidad de la formación que se pretende. Los contenidos del arte conjugan estos elementos ganados de la comunidad con aquellos que son propuesta propia del proyecto y corresponden a temas más universales.

La observación de los procesos que siguen los niños a través de las actividades artísticas, sugiere los ajustes necesarios al planeamiento inicial, respetuoso de las etapas del desarrollo artístico y de la capacidad para la exploración.

La unidad que se genera entre escuela y comunidad, afirma la noción de territorialidad que les identifica y les constituye sujetos en el juego de la cultura.

Otro aspecto derivado de la propuesta es la preparación para la vida, al tratar de que los límites de la escuela se levanten para dar lugar a aquello que está afuera y establecer contactos significativos, en sus procesos de comprensión de mundo.

La planeación del trabajo de aula es muy flexible, ya que el encuentro con los acontecimientos del arte en la comunidad, la presencia de la familia, obligan a otras maneras de hacer en el aula, que se descubre cada día.

Se realiza una observación de los procesos expresivos en los niños, de acuerdo a sus estadios de desarrollo creativo, de su manejo corporal, de sus relaciones con el otro, con el espacio, de manera constante porque esta observación permite hacer los ajustes temáticos y de planeación en el proyecto que permitan la

participación de padres y madres de familia en todos los momentos según su disponibilidad.

Los vínculos de la escuela con las familias, con la comunidad, son la instancia oportuna para validar los saberes legítimos de los niños. Con ello la pedagogía se afianza en la construcción de un colectivo de conocimientos que amplía el horizonte de los saberes y de sus posibilidades en la formación para la vida.

La etnografía es compañera de labor para lograr acercamientos plenos entre escuela y comunidad. Se despliega además una *pedagogía de la ternura*, cuya contribución a la sensibilización de los espacios del aula es relevante para la ruptura de la disciplina tradicional, que "mata procesos" (Ruth ALBARRACIN).

Esta pedagogía sugiere una disposición y uso del espacio del aula para una escucha de los sueños de los niños, para hacer de la alegría una forma de aprender y de ser.

La relación entre compañeros es cálida por estas mismas razones.

El funcionamiento de la *escuela abierta* altera las formas de disciplina tradicionales y exige una complementación o ajustes de éstas para el desarrollo adecuado de las relaciones entre la escuela y la comunidad y de la convivencia. Representa, además, la ruptura del esquema que ha presentado a la escuela como una institución marginada de la comunidad.

La construcción social del territorio propiciado por la escuela, a través de las experiencias artísticas, genera mayores niveles de desarrollo social en los estudiantes, la presencia de la familia ofrece posibilidades para el trabajo participativo y solidario, los saberes de la comunidad y la relación con el trabajo práctico, en la disciplina.

Las expectativas de los estudiantes frente al cúmulo de oportunidades en la ampliación de los contenidos temáticos en la situación de aula abierta, colman el despliegue imaginativo ante la oferta de soluciones alternativas a la demanda de materiales.

En general, la metodología es flexible, los niños pueden alterar las indicaciones propuestas, según intereses y diferencias en las etapas del desarrollo creativo; goza del acompañamiento del docente de manera muy cercana.

Los afectos entre las familias se manifiestan creándose un ambiente de confianza, sentimientos de protección y alegrías.

El trabajo compartido contribuye a la formación de valores solidarios... la formación para la ciudadanía, la construcción de territorialidad.

La propuesta de escuela abierta es experimental, no se ha insertado en el PEI. Esta inserción es posible ya que la institución revisa y reconstruye el mencionado PEI.

Ha recibido la acogida de directores de la institución y el apoyo de los docentes de otras áreas.

#### **10. ESCUELA ABIERTA:**

Docente: Jaime Enrique BARRAGAN A.

C.E.C. FE Y ALEGRIA. Localidad 5 Usme.

El artista maestro, su preocupación es articular la creación artística con la educación misma, el arte en sí educa en las intenciones del docente. Pretende la conexión de la obra artística con la vida de los jóvenes, su contexto, sus realidades.

Considera que la función social del arte es educar en el más amplio sentido del concepto. Ofrece y sitúa a los estudiantes en el desborde imaginativo frente a las circunstancias y problemas que le rodean. Las artes plásticas están en el límite expresivo que el arte contemporáneo le ha dado, libre de los compromisos con las técnicas tradicionales, abiertas a la exploración y tributarias del espíritu investigativo. El trabajo plástico de los estudiantes tiene repercusiones sociales en cuanto toma en cuenta la comunidad, abre caminos hacia ella y se involucra plástica y estéticamente en este mundo social. El aula no es un lugar aislado, todos los lugares son el aula.

Las artes plásticas tienen en esta institución una fuerte presencia, muy aceptada por los estudiantes. Si bien es una propuesta que goza de amplias libertades en el manejo de sus proyectos, éstos son serios y comprometidos con la educación de

los jóvenes y la creación de ámbitos para la intervención comunitaria. Las relaciones con las demás áreas de conocimiento que integran este proyecto se dan sobre la base de la significación social de los aprendizajes dado el alto compromiso social que se ha generado en la práctica artística que interviene sobre la cotidianidad de la vida de los estudiantes, sus familias y la comunidad de manera general.

El proceso de formación que las artes plásticas propician dentro de esta propuesta se fundamenta en la sensibilización, en la afectación social que los contextos personales y comunitarios inducen en las temáticas, en la forma de abordarlas y también en los medios expresivos utilizados.

Es una experiencia sin fronteras, que problematiza sobre aspectos sociales y familiares de primer orden en la vida de los estudiantes, sobre los cuales se realiza una reflexión filosófica que orienta hacia soluciones y planteamientos estéticos y plásticos.

La observación se realiza en un proyecto de educación no formal, articulado a una institución madre de educación formal.

Los niveles de los cursos están en relación con la escuela formal, para el caso observado, con la institución madre que articula al Centro en mención.

La esperanza en la vida reconociendo en las artes su naturaleza y capacidad formativa, sitúa un primer momento en la preparación sensible frente a los medios plásticos, considerando el cuerpo en su magnífica capacidad plástica, como portador de afectos y desafectos generados en el ámbito familiar, punto de partida para identificar temas coherentes con la propuesta de artes plásticas con que se inicia el curso. Una concepción contemporánea del dibujo sustenta la organización del trabajo plástico. La construcción de imágenes visuales plenas de poéticas, fluye desde las fuerzas creadoras de los estudiantes para dar respuesta a los problemas que se han planteado.

Su pensamiento pedagógico busca generar conexiones entre el arte y la cotidianidad de la vida de los estudiantes, el espacio disciplinar fundamental es el

dibujo desde donde teje un mundo de relaciones con otros temas del arte (historia, teoría y estética). Es algo así como el pretexto para proponer las condiciones del trabajo artístico, cuya finalidad es educar y esa educación es la misma obra en la experiencia vital del estudiante.

La visión sobre la educación artística como formadora de un ser humano integral, que pueda asumirse, que sea capaz de optar, decidir, realizar los sueños, la necesaria persistencia para mantener y preservar la continuidad de la presencia de los estudiantes en el aula se consolida con los resultados que se van logrando en el proceso.

Encuentros que marquen el interés de los jóvenes, que se sientan capaces de afrontar la vida, de establecer relaciones sociales respetuosas y se dé el crecimiento personal deseado.

Se ha dado especial privilegio a las situaciones de familia, dadas las condiciones generales del contexto. La propuesta vincula a la familia, a la comunidad en la participación de la creación de algunos ámbitos que son a su vez espacios y fuentes para el trabajo plástico.

El estudiante personaliza las situaciones de conflicto que puede intervenir con las artes. Los temas surgen de las necesidades de los estudiantes que han identificado situaciones que desde su interés pueden abordarse desde las artes plásticas. El docente es un acompañante para inducir procesos de pensamiento, sensibilizar y orientar el camino hacia las soluciones que han de constituir la obra. El arte contemporáneo parece señalar el derrotero de las producciones artísticas en esta propuesta, con un énfasis en la denominada **plástica social**. Se muestra en las creaciones una predominancia por la *performance*, utilización del video, la fotografía, las instalaciones...

La construcción de autonomía y la formación para el trabajo están implícitas en las formas de interpretar las vías de la creación artística. Se tiene la orientación del docente, estimulando los procesos imaginativos, fortaleciendo las decisiones de los estudiantes.

Es relevante el respeto que los jóvenes elaboran durante estos procesos de arte. La elevación del autoestima les permite soñar con cambiar el mundo, pues han

logrado una conexión tal entre las realidades personales y sociales con la experiencia artística, que pueden generar una red de solidaridad abstracta.

Algunos docentes de otras áreas se interesan en la propuesta. Las manifestaciones del arte contemporáneo son poco accesibles a quienes no tienen un contacto cercano con los procesos del arte, sin embargo en esta experiencia están imbuidas de tanta fuerza vital que se genera a su alrededor una poética que satisface el asombro.

Se dispone de recursos en el orden material para el apoyo de la actividad.

La institución observa el desarrollo de la propuesta.



- **La evaluación.**

### **IMPLICACIONES DE LA EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Marcos conceptuales y práctica evaluativa.**

Julia Margarita BARCO R.  
Co investigadora I.  
Coordinadora Programa en Educación Artística.  
Yesid ALVAREZ CRUZ.  
Asistente de investigación.  
Docente Programa en Educación Artística.  
Facultad de Educación.

En la cotidianidad de las prácticas pedagógicas, a menudo se olvidan las acciones vividas y los procesos recorridos en el camino, se ignora el esfuerzo realizado para obtener el conocimiento alcanzado, se pasan por alto los sentimientos experimentados, el disfrute, el sufrimiento, las ilusiones y los esfuerzos implicados en el recorrido. Únicamente la consecución de la meta es considerada de importancia como principio evaluador.

En este contexto, contraponemos el concepto de *la evaluación* como aquella acción reflexiva-valorativa, al servicio de la enseñanza, que deberá acompañar todo el proceso recorrido para alcanzar determinada meta u objetivo: sus logros, dificultades, y vacíos; desde ella, se aprecia la posibilidad de mejorar, apoyar, orientar y retroalimentar toda acción educativa, haciéndola más funcional, flexible y por tanto placentera. En este horizonte aparece, entonces, el estudiante como el personaje más importante, a quien se le debe privilegiar su estado de desarrollo y ritmo de aprendizaje a través de acciones que formen parte de su proceso formativo, de manera contraria a como se han venido aplicando las formas tradicionales de evaluación.

Maria Antonia Casanova (1999) en su texto *Manual de la Acción Educativa* plantea un nuevo concepto de evaluación, como la abolición de un aprendizaje representado en calificaciones, para dar lugar a una verdadera fortaleza de procesos, a la orientación natural por parte del docente, al compromiso del

estudiante por verificar y ser consciente de sus capacidades cognitivas en función de mejorar su entorno y sus relaciones con los otros.

Es así, como una nueva mirada al ejercicio de la evaluación, tendría que replantear las formas de evaluar, tal como se han venido aplicando, en tanto modelo competitivo verificable a través de pruebas, exámenes y demás mecanismos estandarizados y las más de las veces, descontextualizados. Para ello se requiere, desvirtuar la concepción de evaluación como medida, control de calidad y como herramienta de poder, referida a los orígenes del proceso evaluativo, muy frecuente en los imaginarios de docentes estudiantes.

A la luz de estas consideraciones, hemos estimado pertinente referirnos al proceso de evaluación en educación artística, en cuanto tiene que ver con los marcos generales de la conceptualización en el área, como también con las comprensiones obtenidas a lo largo del Proyecto Rutas Pedagógicas para las Artes Plásticas, cuyos recorridos posibilitaron conocer las construcciones de saber pedagógico -en el campo de la enseñanza del arte y específicamente de las artes plásticas- de los maestros que nos acompañaron en el Proyecto, sus metodologías y en ellas, inmersas, sus maneras de entender y acometer la evaluación.

Un enfoque holístico aplicado a la evaluación en educación artística nos permite apreciar cómo en este proceso se pueden contemplar otros significados, otras aproximaciones y valores de pertinencia en el campo específico; cuestionamientos que deben plantearse los docentes del área para sopesar temores y prejuicios relacionados con la práctica evaluativa, pero también con relación a las expectativas que pueden generarse acerca de formas más flexibles de valoración que son propias de la naturaleza del área artística, campo de la actividad humana, para el que no se tienen fórmulas puntuales ni actividades concretas, más sí, principios generales orientadores que presentamos a continuación.

Para ampliar dicha comprensión, consideramos pertinente referirnos, de manera sucinta, a los aportes que algunos estudios en el campo educativo del arte, han abonado como reflexiones y referentes de posibles acciones que deberán liderarse y que muestran una confluencia de miradas sobre las competencias a desarrollar en el aprendizaje artístico, y como tal, proporcionan un marco orientador para la evaluación. Estas competencias o dominios del aprendizaje, consistentes en: *habilidades, perceptivas, productivas y crítico-reflexivas* son producto de investigaciones de envergadura que asumen como fundamento las más recientes teorías sobre el desarrollo.<sup>5</sup> Ellas son inherentes a todo proceso de aprendizaje artístico y resultan identificables cada vez que el estudiante se aproxima a cualquier manifestación del arte. La *percepción* está referida a la necesidad de contribuir al desarrollo de la selectividad perceptiva de los escolares, mediante la ampliación de las estructuras de referencia con que percibe el mundo, a la capacidad de identificar relaciones compositivas entre las partes y el todo, y también, a la receptividad para captar el contenido expresivo de sus percepciones. La *producción* tiene que ver con la capacidad para manejar los medios expresivos, haciendo posible la materialización de las formas de la imaginación en productos o formas expresivas; esta habilidad exige establecer relaciones cualitativas para crear formas que satisfagan a quien las realiza dentro límites de los materiales que resignifica, con un manejo estético y capacidad expresiva. Finalmente, *la capacidad apreciativa o crítico-cultural* se relaciona con la competencia para valorar los productos artísticos, y en ella confluyen variedad de factores como la experiencia personal, el descubrimiento de símbolos representativos, la capacidad de interpretar la intencionalidad del creador y con ella, el acierto en la elección y tratamiento de medios y técnicas de expresión, además de la comprensión de la obra con relación al contexto donde se produjo.

---

<sup>5</sup> Al respecto pueden consultarse los Proyectos: Kethering de la Universidad de Stanford, Cero de la Universidad de Harvard en los Estados Unidos y el Proyecto Delta de la Universidad de Leicester en Inglaterra.

En su estudio sobre Infancia y Educación Artística, Hargreaves (1997) recomienda no implementar la evaluación en el campo de las artes con la mirada que tradicionalmente se le ha conferido, afirmando que "someter a las artes a estos procedimientos convencionales de evaluación pone en peligro sus cualidades esenciales, entre las que se cuentan la imaginación, la libertad, la imparcialidad, el entretenimiento, la pasión, el encanto y la sensibilidad" (p.182). Afirma también, que mientras que las matemáticas y las ciencias de naturaleza exacta, requieren de procedimientos de verificación de procesos por medio de métodos que hacen relación a contenidos puntuales o a capacidades medibles y observables, la evaluación en las artes adquiere otra connotación, pues se reconoce como no cuantificable, siempre que está sujeta a interpretaciones y a valoraciones individuales. Esto no significa que la evaluación en las artes carezca de elementos de juicio para la valoración, y en ella se presentan tanto, aspectos "objetivos" como en el caso de verificación de adquisición de habilidades técnicas y conocimientos artísticos, como también aspectos de orden más subjetivo como la valoración del desarrollo estético y creativo, en relación con procesos como el desarrollo de la sensibilidad, la imaginación y la capacidad valorativa.

En la misma línea, son alentadoras las aportaciones de Howard Gardner (1994) y (1995) en la comprensión del aprendizaje artístico. Las indagaciones realizadas en este campo con el equipo de investigadores de Harvard, Goodman a la cabeza, parten del interés por encontrar formas de evaluar en aquellos aspectos de la inteligencia, diferentes de los dominios lógico matemáticos y lingüísticos, en los que la actividad artística tiene gran participación. El Proyecto Zero, con dos iniciativas: El Project Spectrum, aplicado a niños de preescolar y el Arts Propel, para la enseñanza media arrojan luces sobre el desarrollo en las artes, diferenciando procesos en torno a dominios o campos de habilidades básicas a promover en los escolares, la percepción, la producción y la apreciación, aspectos que han de privilegiarse al hacer una valoración de los logros alcanzados por el estudiante, conforme a los aspectos que han de considerarse en cada uno, según se explicó anteriormente.

También Eisner (1975)<sup>6</sup>, alerta sobre las consecuencias nefastas a que conduce la utilización de la evaluación como una manera exagerada de asignar premios o castigos y de sentenciar sobre quien aprueba o no, lo cual ha imposibilitado que se convierta en una herramienta educativa capaz de acompañar procesos. “*La evaluación raramente se ha considerado un procedimiento de diagnóstico que sirve para mejorar lo que se hace en la escuela*” (p.188). Desde esta mirada, la evaluación entraña un proceso en el cual participan los juicios de valor y en el que los logros en el desarrollo de los estudiantes han de ponerse en consideración con aspectos de evaluación más globales, referidos a planificación y procesos curriculares, por lo que deben ser tenidos en cuenta procedimientos a evaluar como: *contexto, aportaciones, proceso y producto*.

El *Contexto*, se refiere a las indagaciones sobre las características de los estudiantes, sus habilidades y capacidades para enfrentar el currículo en artes; corresponde también aquellas valoraciones sobre el contexto de la Escuela: recursos, materiales, locaciones y, por supuesto, la comunidad educativa. La *Aportación*, corresponde a las posibles acciones que pueden realizarse en la búsqueda de los objetivos propuestos; se trata de la valoración que puede dársele a las acciones específicas de cada lenguaje, en función de los objetivos del proyecto en Artes. El *Proceso*, por su parte, se refiere a la evaluación de los efectos que produce el currículo mientras se está desarrollando y apunta a aquellas valoraciones que acompañan cada proceso, cuidando de no limitarse a la valoración del producto final; acompañamiento que lidera cada docente desde la observación y en el que participa activamente el estudiante desde su mirada interior y con respecto a su interés esfuerzo y capacidades. El último aspecto, la evaluación del *Producto*, corresponde a una mirada sobre el alcance de los objetivos propuestos que, en la práctica de las artes, debe ser tratado con precaución para que se convierta en un determinante al apoyo y valoración de

---

<sup>6</sup> Elliot Eisner es uno de los investigadores que mayor alcance ha logrado en la argumentación de la educación artística como un área específica de saber, con propósitos, lineamientos, metodologías y formas de evaluación particulares.

cada proceso, y en ningún momento como dispositivo de señalamiento para invalidar los alcances y aproximaciones del estudiante con relación a los objetivos propuestos. En este orden de ideas, los objetivos orientados al desarrollo de competencias o dominios de aprendizaje en el área resultan un factor determinante en la evaluación, puesto que de su debida organización dependen las tareas específicas a seguir y también la orientación de la acción del estudiante, siempre que se respete su contexto y su proyección en el mismo.

Otras consideraciones a tener en cuenta al valorar el trabajo de cada estudiante, en opinión del profesor Eisner son: *el estudiante con respecto a si mismo, el estudiante con respecto a la clase y el estudiante con respecto al criterio*. El primero hace referencia al crecimiento de sus competencias, sensibilidad y conocimientos, teniendo un *punto de partida* como margen de valoración, el segundo se refiere a un nivel de comparación de las realizaciones del estudiante con las de sus compañeros y en el tercer caso, se compara el proceso de aprendizaje y de creación del estudiante con los criterios, establecidos en los objetivos prospectados para el área en general y para el curso o proyecto en particular.

Estas aproximaciones particulares para la evaluación en la Educación Artística pueden también valerse de la tipología establecida, de manera general, para los procesos de evaluación cualitativa: *auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación* y que tienen presentes la relación dialógica de los agentes que participan en el proceso. Desde esta perspectiva se reconoce la auto-evaluación como la posibilidad individual de hacer reflexión acerca de las aproximaciones a logros, y sobre las dificultades enfrentadas. La co-evaluación o evaluación analítica compartida por el maestro y los compañeros y la hetero-evaluación, en donde el maestro es quien propone, desde criterios claros y contextuales, los objetivos que involucran al estudiante en la búsqueda de problemas artísticos prácticos y conceptuales. Un instrumento valioso que se ha venido implementando para hacer más evidente el proceso de evaluación consiste en el

*portafolio*, una carpeta o archivo que exige la recopilación sistemática de pruebas, trabajos de investigación, descripciones de actitudes desarrolladas por el estudiante y que incluye encuestas, la visión y opiniones escritas por compañeros y padres.<sup>7</sup>

De la misma manera que Hargreaves y Gardner, este autor coincide en los tres dominios básicos a desarrollar en el aprendizaje artístico, otorgando a cada dominio un valor dentro de lo procesual y actitudinal, inmerso en formas internas y externas referidas a conocimientos y formas expresivas. Con respecto al último dominio, el de la capacidad crítico-reflexiva, pone de relieve su potencial en los procesos evaluativos, en tanto el área artística propicia en el estudiante la posibilidad de valorar, además de las obras artísticas, su propio proceso y el producto resultante, desde una perspectiva de conciencia crítica, que valora sin la presión de las calificaciones.

Estos conceptos, como podemos apreciar, representan un gran aporte en el cambio que habrá de darse al proceso evaluativo en el campo de las artes, sirviendo como referentes para estructurar la evaluación en el aprendizaje artístico. Algunos de estos elementos son perceptibles en las rutas de saber artístico construidas por los maestros participantes del Proyecto adelantado por el grupo de investigadores del Programa de educación artística de UNIMINUTO y que lidera el IDEP; mientras que en unas rutas los procesos evaluativos se perciben mayormente estructurados, desde los marcos generales, otras resultan más intuitivas, pero de manera general, recogen el interés por desarrollar y evaluar la percepción sensible, el incremento de la expresión metafórica y simbólica, el uso imaginativo de materiales, el dominio progresivo de las técnicas y la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso; todo ello, teniendo presente las necesidades de desarrollo y los cambios con respecto a las etapas evolutivas, los estados de ánimo y el contexto sociocultural del estudiante. A continuación, y

---

<sup>7</sup> Revisar los Lineamientos Curriculares de la Educación Artística del MEN y también el proyecto Arts Propel, del Grupo de Harvard.

por motivos de espacio, nos referimos de manera puntual solamente a algunas de ellas.

-Para el profesor Miguel Arroyave del IED San Francisco de Asís, la evaluación responde tanto por el proceso de cada estudiante, como por sus resultados. En ella tiene en cuenta tres indicadores: Cognitivo, que da cuenta de la fundamentación del proceso propio, Procedimental, referido al manejo y aprovechamiento de materiales y recursos y Actitudinal, el cual atraviesa todo el proceso en procura de una formación para la responsabilidad. Este último, obedece, a la vez, a cuatro criterios: respeto, en función de las relaciones de convivencia, honestidad, prepara para responder por el trabajo propio evitando el engaño, cumplimiento con los compromisos acordados y pulcritud en la calidad de presentación que da cuenta de la valoración del estudiante y de su cultura familiar. Sus estudiantes se refieren a la metodología de la clase como “un proceso reflexivo que se apoya en el análisis para conocer lo que se quiere hacer, para qué y de qué manera, y así lograr resultados de calidad”. Señalan su rigurosidad pero cuando se trata de valorar los excelentes resultados, se sorprenden de su propio proceso.

La profesora Rosalba Ortiz del IED Nueva Colombia nos narra su experiencia referida a la evaluación con respecto a los propósitos de su proyecto, centrado en procesos de transformación de imágenes y desarrollo de la capacidad de apreciación. Para ello, cada estudiante lleva una carpeta de trabajos que da cuenta de su proceso y en la que se incluyen tanto los trabajos desarrollados en clase como los trabajos extraescolares, a través de los que comprende el valor de la creatividad y para lo cual explora, investiga, interpreta y reflexiona sobre la transformación de ideas (imágenes sonoras, literarias y otras) en representaciones visuales, sobre la apropiación del paisaje, interviniéndolo con sus evocaciones, aborda el estudio de la obra de un artista de su interés, etc.). Cada estudiante debe sustentar sus trabajos de dos maneras: en texto escrito, argumentando qué hizo, por qué y de qué manera empleó las técnicas. Otra manera es la de exponer



sus trabajos en el salón y socializar al grupo de compañeros el tema que se propuso trabajar y su relación con el título que colocó al trabajo, como también sobre la selección de colores y elementos utilizados para expresarlo, paralelamente, sus compañeros opinan lo que les comunica la obra y sobre la expresión lograda. Al respecto sus estudiantes afirman “En la evaluación no hay presión, no nos exigen nada memorístico, la profesora nos pregunta por ejemplo “¿Qué recuerdas de este pintor? ¿Qué le aportó a tu expresión? Cada estudiante expone lo que investigó y escribe sobre lo que le gustó”

Las anteriores comprensiones y reflexiones acerca de la evaluación, así como su contextualización en proyectos de aula particulares, como los referidos por el Proyecto Rutas, nos posibilitan un acercamiento al universo de la evaluación, para concluir sobre la importancia de alertar a los docentes de educación artística acerca de que, de no asumir una mirada responsable de la evaluación en el área, toda la teoría expuesta pasará a formar parte de aquellos saberes vividos en un momento, pero olvidados para siempre, sin generar impactos o transformaciones sociales.

## BIBLIOGRAFÍA

- Eisner, Elliot (1998) *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, Howard.(1994) *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1995) *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Hargraves. D. H. ( 1991) *Infancia y Educación Artística*. Madrid: Morata.
- Casanova, María Antonia..(1999) *Manual de Evaluación educativa*
- M.E.N. (2000) *Lineamientos Curriculares de la Educación Artística*. Bogotá: Editorial. Magisterio.

- El museo como lugar necesario en la educación en artes.

## RUTAS PEDAGÓGICAS EN EL MUSEO DE ARTE CONTEMPORÁNEO DE BOGOTÁ

Gustavo ORTIZ

Maestro en Artes plásticas.

Magister en Artes.

Director del Centro Cultural Minuto de Dios.

Como parte del proceso que durante el año 2004 emprendió la Secretaría de Educación del Distrito al declararlo como el "Año de la educación artística", se presentó en el Museo de Arte Contemporáneo una muestra de arte plástico escolar realizado en las instituciones educativas de la capital que participan en el proyecto de investigación "Rutas pedagógicas", que desarrolla la Uniminuto en convenio con IDEP.

Es indudable que programas como el "aula abierta", "la nueva escuela" y otros que se han venido implementando a nivel Distrital, han abierto los paradigmas pedagógicos a otras áreas al tiempo que se enriquece el aprendizaje con otras fuentes referenciales.

Es importante resaltar la labor que se viene realizando en la educación básica y media en cuanto a las artes plásticas y el desarrollo de la creatividad; en las *Rutas pedagógicas* tuve la oportunidad de ver el producto de diferentes procesos de apropiación expresados en técnicas que abarcan el dibujo, la pintura, el collage, el reciclaje de materiales, la fotografía, la fotocopia y hasta el video.

Puedo anotar que falta ahondar en conceptos cromáticos, sistemas de representación y en el desarrollo espacial referido a la tercera dimensión, pero destaco el trabajo desarrollado con diferentes técnicas y el deseo de impregnar los valores plásticos a nuestros jóvenes para que generen soluciones creativas de acuerdo a las experiencias y visones propias de cada uno.

El Museo debe continuar como espacio abierto a las diversas expresiones de la creatividad humana, no sólo en el componente expositivo sino también en lo

formativo, lo investigativo, lo lúdico y lo apropiativo.

### **Espacio de aprendizaje**

El origen popular de este museo ratifica la voluntad de dar más importancia a las personas que a los objetos emprendiendo acciones educativas que le permitan apropiarse de la cultura. Son muchas y muy diversas las acciones que en sus diferentes etapas ha emprendido para llegar a los públicos de infantes, jóvenes, adultos, familias, tercera edad, turistas, minusválidos, minorías y población vulnerable a través de talleres, cursos de vacaciones, eventos, conferencias, encuestas, conversatorios, conciertos, dramatizaciones.

Somos conscientes que en educación no se ha dicho la última palabra. Esto nos impone la necesidad de estar innovando con nuevas propuestas que capten la atención cambiante del público que nos visita. La universidad cuenta con una facultad de educación y un programa de educación artística y con ellos se ha iniciado un proceso que esperamos redunde en grandes beneficios para nuestros visitantes.

Sabemos que el espacio museológico, unido al aprendizaje informal, permite no sólo adquirir conocimientos sino tener experiencias donde el entretenimiento, el sentido social y el goce espiritual estructuran valores que difícilmente en el aprendizaje formal.

### **Nueva mirada, Nueva Museología.**

En la postmodernidad el museo está llamado a desempeñar una función social muy importante, convirtiéndose en un verdadero instrumento del desarrollo social y cultural al servicio de toda la comunidad. Si el museo tradicional era concebido como una entidad cerrada en si misma, el nuevo museo se ve empujado a abrir sus puertas de par en par a la sociedad que le exige mayor participación y protagonismo en la toma de decisiones y en las distintas actividades que se llevan a cabo en él. El público de hoy no quiere permanecer callado como testigo mudo y

pretende que se le tenga en cuenta. No existe una sola cultura que pueda asumir el protagonismo, adoptando una actitud elitista, es preciso tener en cuenta la multiculturalidad y asumir sus valores, de manera que ninguna sea marginada o dejada en el olvido.

El concepto de cultura ha dejado de considerarse como una realidad a la que sólo tienen acceso unos pocos elegidos para pasar a ser patrimonio de toda la población, como consecuencia la cultura se ha pasado a ser un elemento transformador de la sociedad haciéndola más crítica y mas democrática.

- **Hallazgos significativos en la enseñanza de las artes en las escuelas.**

Las consideraciones sobre los fundamentos de las rutas pedagógicas aportan los elementos referenciales para definir situaciones de particular significación en la presencia de las artes plásticas en las aulas del D.C.

- La territorialidad. La educación artística (artes plásticas) se halla inmersa en la red de sentidos que los contextos tejen alrededor de las acciones educativas... La legitimación o reconocimiento que se hace de los bienes y saberes que aportan los contextos a los procesos de expresión plástica de los escolares, amplía el marco de posibilidades expresivas y de auto reconocimiento cultural. El encuentro con la realidad se realiza a través de la participación creadora en las realidades circundantes.

La concepción de metáfora cartográfica define el acercamiento relacional entre el acontecer de aula y los entornos. Los procedimientos de la metáfora cartográfica son aquellos que permiten hacer visibles las relaciones que la institución escolar, sus actores, la comunidad donde se inscribe, tejen alrededor de las acciones educativas. Estas relaciones que permanecen cubiertas bajo un manto de cotidianidad pueden aflorar en las rutas pedagógicas que los maestros recorren con sus alumnos construyendo una espacialidad cultural que se expresa a través del arte. Así, aún en las condiciones particulares de las experiencias artísticas plásticas, hay muestras de identidad y pertenencia territorial cultural.

La noción de territorialidad describe el lugar de la escuela –el lugar cultural, el territorio que habita, sus actores,-- como un tejido de acciones educativas que le dan formas distintas de ser y de relaciones con el entorno, está inmersa en el universo de las posturas pedagógicas que reconocen, en los procesos artísticos de los escolares, la importancia debida a la dimensión de la espacialidad, de la identidad y de la pertenencia cultural territorial. El territorio nombrado, conocido, sentido y expresado por los niños, tiene unas múltiples dimensiones más allá de la espacial –histórica, productiva, ambiental, estética, política- que configuran sus

vivencias y están contenidas de alguna manera en sus corazones y pensamientos, se expresa y se reafirma durante la representación artística en su complejidad.

Las experiencias pedagógicas han incorporado "la importancia de plantearse la defensa del lugar como proyecto teórico, político y ecológico" (A. Escobar. 1999) en la constitución de un pensamiento pedagógico particular en la educación en artes.

- La narración de la multiculturalidad logra en los espacios de la educación artística una sorprendente significación, allí sólo es posible la riqueza espiritual que se despliega en la apreciación e interpretación de esas otras maneras de hablar el arte. Muy ligada a la danza y a las artes de la palabra, hace esfuerzos por integrar los modos plásticos en sus intenciones artísticas.

- Los docentes proponen y conquistan a través de la actividad creativa con los medios plásticos el autorreconocimiento personal y colectivo de sus estudiantes, la pregunta por el proyecto de vida personal en relación con el arte, sin intenciones vocacionales pero confiriéndole una significación y un sentido a las experiencias estéticas derivadas de la interacción con el arte.

- La construcción de la ciudadanía, las visiones sobre la ciudad, los temas de la estética de los espacios urbanos, ha sido tratada con especial interés al descubrir la ciudad desde las experiencias sensibles, contemplativas, desbordantes de los afectos, no sólo en sus posibilidades plásticas sino también históricas y ambientales.

Las salidas de campo a los museos enriquecen el escenario de los compromisos de las familias con la vivencia del arte.

- La plástica social, manifiesta en la capacidad del arte para intervenir la vida comunitaria en la cotidianidad, no presentando el espectáculo, sino concediendo al arte, espacio para que actúe sobre las propias vidas.

- La ampliación de las posibilidades temáticas. De manera tradicional y hasta muy cercanos momentos la expresión plástica estuvo referida a la intervención creadora mediada por materiales transformables, cuyas cualidades intervienen en el producto artístico; hoy se aprecia en las aulas procesos de dominio de la imagen visual, liberación de los medios utilizados, situación que evidencia un despliegue de la aptitud exploratoria afinando la mirada y el sentido de abstracción. Aquellos temas que siempre estuvieron alejados se ven hoy considerados democráticamente presentes en las instituciones oficiales, como testimonios si no de la ruptura de límites al menos sí de los puentes tendidos entre los territorios de clases diversas.

Así, los contenidos temáticos se elevan de la rigidez establecida desde otras miradas disciplinares, las técnicas, los materiales y los procedimientos.

- El interés por los procesos y la reflexión sobre la experiencia ha marcado un camino hacia la conceptualización de la evaluación de las experiencias creadoras en las aulas. La evaluación se propone en una instancia que se aborda desde los actores y con liberación de los productos como tales. Esta actitud se legitima en el saber pedagógico que los docentes construyen en su práctica.

- Valoración de los resultados que apropia y del objeto producido. Los padres, los profesores y los estudiantes manifiestan aprecio por la producción artística lograda en los ejercicios de aula. En ella se ha puesto especial cuidado porque en su génesis se ha estado comprometido con procesos significativos en sus vivencias personales. Se puede interpretar esta valoración como un crecimiento de la capacidad sensible y apreciativa lograda por los procesos formativos estéticos que propicia el mayor contacto entre la comunidad y las aulas.

- Las instituciones, de manera general son coherentes con el lugar que se le concede a la educación artística dentro del currículo. Se pueden mencionar posturas institucionales de amplio apoyo a los proyectos desarrollados por los docentes en el área, otros conservan una visión tradicional que apenas considera

su existencia como asunto formal y también aquellas que son indiferentes al área. Parece natural la confesión reiterada de los docentes de artes del distanciamiento que los demás docentes de las instituciones manifiestan hacia las expresiones artísticas de los estudiantes y de las actividades culturales del entorno escolar.

Las condiciones materiales para la existencia de la actividad plástica en las instituciones escolares son precarias, en muchos casos no existen los medios posibles. Aquí se presenta una situación de gran relevancia para los docentes que resuelven y despliegan su práctica con riqueza de proposiciones tanto pedagógicas como temáticas. Estrategias de supervivencia.

- Sobre las prácticas, se percibe la ruptura con los cánones secuenciales, en razón de la flexibilidad de un ejercicio que no es acumulativo. Dada la naturaleza del saber disciplinar y de sus posibilidades actuales en el campo de la expresión, por la riqueza de los medios que pueden ser intervenidos desde una concepción contemporánea de la plástica, que también llega a la escuela, los estudiantes y los docentes están convocados a cultivar la formación del espíritu investigativo.

- Los maestros artistas, expresión propuesta por Rosario Montañó para designar a quienes, además de ser maestros, despliegan actividades productivas personales en el campo del arte; y los artistas maestros, quienes hacen y proponen que su ejercicio en la educación sea así mismo una obra de arte, son las dos categorías para analizar desde la formación de los docentes, los enfoques de las prácticas de aula.

- La Comunidad académica, es una necesidad que surge de compartir experiencias, se configura en la doble vía de intercambios teóricos, metodológicos y afectivos. El trabajo de Rutas con los docentes del área está generando de manera espontánea, formas de comunidad sobre la que se ha de admitir alguna responsabilidad académica.

El compromiso frente a eventos institucionales manifiesta el reconocimiento que los docentes conquistan en el espacio comunitario.



- Las metodologías, contraste de las tradicionales y las innovadoras, en la búsqueda de nuevas soluciones a los problemas de una nueva visión del arte en las aulas.
- El desplazamiento hacia la lectura y producción de la imagen visual, coherente con el privilegio que la cultura concede a la visión como intérprete de las percepciones sobre las cuales la mente construye significados e imágenes del mundo...

## BIBLIOGRAFÍA:

ACERETE, Dora. *Objetivos y didáctica de la educación Plástica*. Buenos Aires: Kapeluz, 1980.

ACHA, Juan. *Creatividad artística*. México, Trillas, 1992.

ACHA, Juan. *Educación Artística*. México: Trillas, 2001.

AKOSCHKY, J. SPRAVKIN, M. TERIGI, F. y otros. *Artes y Escuela*. Buenos Aires: Paidós, 1998.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte y Percepción Visual*. Madrid: Alianza, 1994.

ARNHEIM, Rudolf. *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós, 1993.

BALADA, Martha y JUANOLA, Roser. *La Educación Visual en la Escuela*. Barcelona: Paidós,

BARTOLOMEIS, de Francesco. *El color de los pensamientos y de los sentimientos*. Barcelona: Octaedro, 2001.

BERNSTEIN, Basil. *Hacia una sociología del discurso pedagógico*. Magisterio. Mario Díaz Editores. Bogotá. 2000.

\_\_\_\_\_ *Clases sociales y pedagogías: visibles e invisibles*. En Revista colombiana de Educación. CIUP. Trad. Mario Díaz. Bogotá. 1985

CALABRESSE, Omar. *El Lenguaje del Arte*. Barcelona: Paidós, 1997.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *"Hacia un Plan Nacional de Educación Artística y Desarrollo Cultural"*. En: Serie Documentos Especiales.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Lineamientos Curriculares*. Bogotá, 2000.

CRESPO, Carlos. *¿Cómo sistematizar?* En: La sistematización en el trabajo de educación popular. Aportes N° 32, Bogotá: Dimensión educativa, 1994, p. 57.

DORFLES, Gillo. *El Devenir de las Artes*. F.C.E., 1986.

EISNER, Elliot. *Educación Artística*. Barcelona: Paidós, 1998.

GARDNER, Howard. *Arte, mente y cerebro*. Barcelona: Paidós, 1987.

GARDNER, Howard. *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós, 1990.

\_\_\_\_\_. *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós, 1995.

- GENNARI, Mario. *La Educación Estética*. Barcelona: Paidós, 1997.
- HARGREAVES, D.J. *Infancia y Educación Artística*. Madrid: Morata, 1991.
- HINOJOSA, Rita. *Apuntes sobre Artes plásticas*. Documento. Bogotá. Uniminuto. 2003.
- JARA, Oscar. *Tres posibilidades de sistematización: Comprensión, aprendizaje y teorización*. En: *Sistematización. Recientes búsquedas*. Bogotá: Dimensión educativa, 1996, p. 20
- JULIAO V. Carlos. *La praxeología: Una teoría de la práctica*. Bogotá. Uniminuto. 2002.
- LOWENFELD, Viktor. *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Buenos Aires: Kapeluz, 1980.
- MARTINEZ BOOM, Alberto. *Hacia la construcción de un Atlas de la pedagogía en Colombia*. Bogotá. (Documento de la Expedición Pedagógica, sin publicar).
- MARTINIC, Sergio. *Elementos metodológicos para la sistematización de proyectos de educación popular*. En: *La sistematización en el trabajo de educación popular*. Aportes N° 32, Bogotá: Dimensión educativa, 1991, p. 16.
- MERODIQ, Isabel. *Expresión Plástica en Preescolar y Ciclo Preparativo*. Madrid: Narcea, 1988.
- NOVAES, María Helena. *Psicología de la aptitud creadora*. Buenos Aires: Kapeluz, 1973.
- PIEROLA, Virginia. *La sistematización. Definiciones y enfoques*. En: *Boletín Chamiza*, N° 16, Quito, 1987.
- READ, Herbert. *Educación por el Arte*. Paidós, 1996.
- SCHILLER, Friedrich. *Cartas sobre la Educación Estética del hombre*. Barcelona: Antrhopos, 1999.
- TORRADO, Rafael. *La dimensión estética del ser humano y su educabilidad*. Bogotá: U. Javeriana, 1987.
- VIGOTSKY, Lev. *La imaginación y el Arte en la Infancia*. Madrid: Akai 1982.
- ZULUAGA, Olga Lucía. *Pedagogía e Historia*. Bogotá. Foror Nacional por Colombia. 1987.
- ZULUAGA, Olga Lucía y ECHEVERRI, Alberto. *El florecimiento de las investigaciones pedagógicas en Pedagogía y epistemología*. Bogotá. Magisterio. 2003.

**EQUIPO RESPONSABLE DEL INFORME**

Nombre	Cargo	Firma
Rita Hinojosa de Parra	Investigadora principal	
Julia Margarita Barco R.	Co investigadora I	
José Daza Acosta	Co investigador II	
Yesid Alvarez Cruz	Asistente de investigación	

Fecha de entrega del informe: 3 de Diciembre de 2004.

Recibido por:

---

Stella Angarita Pinzón  
Interventora IDEP.

# **Anexos**

- Reseñas breves de las localidades participantes en el proyecto.
- Identificación de los perfiles de Rutas en las Instituciones educativas participantes en el proyecto.
- Plegable Exposición Rutas pedagógicas en artes plásticas. Museo de Arte Contemporáneo. Marzo 2004.
- Video "Rutas pedagógicas". IDEP – UNIMINUTO. 2005

## **LOCALIDAD DE ENGATIVÁ.**

En sus orígenes, Engativá fue un asentamiento muisca de la Sabana de Bogotá. En lengua chibcha Inga-tiva significa "tierra del Sol" o "señor de lo ameno y lo sabroso". El municipio fue fundado en 1537 luego de enfrentamientos entre nativos y conquistadores y en 1683 se construyó la iglesia de Nuestra Señora de los dolores, objeto de peregrinaciones. En sus comienzos la población contaba con buenos recursos naturales: hídricos, tierras fértiles y variedad vegetación. En el proceso de la Independencia el resguardo fue abolido, eliminándose la propiedad colectiva y adjudicando las tierras a la propiedad individual, en perjuicio de los indígenas quienes pasaron a ser peones de jornal. Otros muchos fueron lanzados a condiciones de miseria y mendicidad.

En 1954 el territorio fue anexado al Distrito Especial de Bogotá, lográndose posteriormente el acondicionamiento de agua domiciliaria y los servicios del centro de salud. A partir de 1992 conforma la Localidad Décima, una de las 20 Zonas en que se divide la capital. Aunque el sector ha tenido un desarrollo considerable, jalonado especialmente por estratos 2 y 3 quienes han logrado sus viviendas por autoconstrucción, la zona del pueblo aún presenta carencias de pavimentación y servicios sanitarios.

Engativá está conformado por un vasto territorio de 3.588 hectáreas, situado al occidente de la ciudad; limita al norte con el río Juan Amarillo que la separa de la localidad de Suba, al oriente con la Avenida 68, al sur con la Avenida del Dorado y al occidente con el río Bogotá. La morfología de su terreno es plana con tendencia a inundaciones y a continuas fracturas de la red vial, debido a las cuencas hidrográficas de los mencionados ríos y a los pantanos del humedal del Jaboque, el cual constituye un ecosistema con riqueza florística y de aves de la Sabana de Bogotá.

La Zona posee un alto índice de densidad poblacional, debido en parte a altas tasas de migración, el cual, según censo de 1985, corresponde al 13.7% de la ciudad. El número de barrios actualizado es de 276 perteneciente en su mayoría a estratos 2 y 3. La actividad económica se constituye principalmente en el comercio manufacturero, la microempresa y la pequeña y mediana industria, dependiendo su equilibrio de los desajustes económicos mundiales, como de las políticas nacionales. El comercio informal, especialmente de comestibles y ropa es considerable y se concentra en los sectores aledaños a las calles 68 y 80, entre la avenida 68 y al Cali, particularmente en los barrios Las Ferias, Quirigua, Estrada y Álamos.

## *EDUCACIÓN, RECREACIÓN Y CULTURA.*

La zona posee tres grandes parques de recreación: Tabora, San Andrés, La Serena; además sus habitantes tienen acceso a grandes parques de sectores aledaños como El Salitre y Tabora. El CUR centro recreativo urbano de Compensar es otra oportunidad para la práctica de deportes más especializados. También cuenta con más de cien parques de barrio, aunque estos espacios no están suficientemente acondicionados ni distribuidos en el sector. A pesar de presentar algunas condiciones para la recreación cultural, contar con asesoría en el Consejo Local de cultura y eventos de especial significación como el carnaval del Jaboque y la comparsa Caleidoscopio, se percibe subutilización de espacios y recursos por falta de conocimiento e iniciativa de la comunidad para su uso. El mayor problema está en la necesidad de programas de sensibilización de la población para hacer uso de los recursos, educación ciudadana y utilización del espacio público, y el fomento para la participación en proyectos que apunten a fortalecer las expresiones artísticas y en pro del desarrollo cultural.

Aunque las madres cabeza de familia presentan mayores niveles de alfabetización y escolaridad que los varones, apenas la mitad de la población ha alcanzado algún nivel de enseñanza secundaria, un 1,87% no ha recibido ningún tipo de educación formal. Engativá cuenta con numerosos establecimientos de educación formal primaria y secundaria, de los cuales el 34.6% pertenece al sector oficial; también con dos universidades, UNIMINUTO y una sede de la Universidad Libre. La problemática educativa presenta como en muchos sectores de la capital, falta de recursos económicos de los estudiantes, limitaciones en las plantas físicas de las Instituciones, así como en recursos didácticos, insuficiencia de personal docente y debilidades en su capacitación y actualización. Todo lo cual representa un reto para la investigación en el área, particularmente la relacionada con el fomento de espacios afectivos de sensibilización a partir del reconocimiento del potencial artístico de la población y de sus necesidades expresivas, así como de las limitaciones para su canalización y desarrollo. Múltiples variables intervienen en el déficit de desarrollo cultural de la zona, además de las condiciones de privación de sus pobladores y de la insuficiencia de políticas educativas y culturales con sustento real. Al respecto, es de especial importancia el reconocimiento de los imaginarios sociales acerca del valor de la cultura y de la importancia otorgada a espacios diferentes a los que representan el interés por lo productivo en el orden de la competitividad económica. Este imaginario también se hace visible en la subvaloración de la educación artística como área secundaria en el currículo escolar, desaprovechándose su gran potencial en la formación de valores personales y morales que contribuyan al desarrollo integral de las comunidades. De ahí la importancia de reconocer aquellos proyectos significativos que los docentes del área están desarrollando en sus Instituciones, de manera silenciosa pero contundente, para responder a las necesidades de sus contextos, de manera que puedan ser conocidos por la comunidad.

## **LOCALIDAD DE KENNEDY**

La reseña histórica de Kennedy corresponde a tres momentos importantes que hacen referencia a la manera cómo la localidad ha hecho parte de la vida de los bogotanos . El primero se refiere a los antecedentes urbanos retomando los acontecimientos del 9 de Abril de 1948. El segundo hace referencia a los primeros años del proyecto de vivienda de techo. El tercer aspecto clave a considerar es el desarrollo de los asentamientos subnormales de la localidad haciendo énfasis en los que corresponden a la zona de ronda del río Bogotá.

El nacimiento de la localidad con la visita del presidente Jhon F. Kennedy en 1.961 quien lanzó en compañía del presidente de Colombia Alberto Lleras Camargo, el programa de vivienda de techo, con el auspicio de la alianza para el progreso. Este proyecto se vislumbró desde la concepción de la supermanzana, de espacios urbanos que ofrecieran a sus habitantes casi todos los servicios de la ciudad.

Kennedy fue asesinado en 1963 y el barrio de techo deciden, sus propios habitantes, denominarlo Ciudad Kennedy en honor del personaje de sus afectos. En 1967 el concejo de Bogotá ratificó el cambio de nombre.

A partir de este proyecto se inicio el proceso de urbanización de la localidad. Hacia el sur y occidente de ella se desarrollaron barrios por autoconstrucción, la mayoría sin el debido procesos de legalización. Casa blanca surge como un proyecto privado de vivienda y se presenta en forma parecida a Ciudad Kennedy. La central de abastos, Corabastos, dinamiza el poblamiento de los sectores de Patio Bonito y de los barrios El Amparo y Nuestra Señora de la Paz. En torno a esta central se desarrolla una dinámica importante de empleo informal y de rebusque, así como de reciclaje, todo ello junto a grandes bodegas, al rededor de un importante flujo de dinero.

## **LOCALIDAD DE TUNJUELITO**

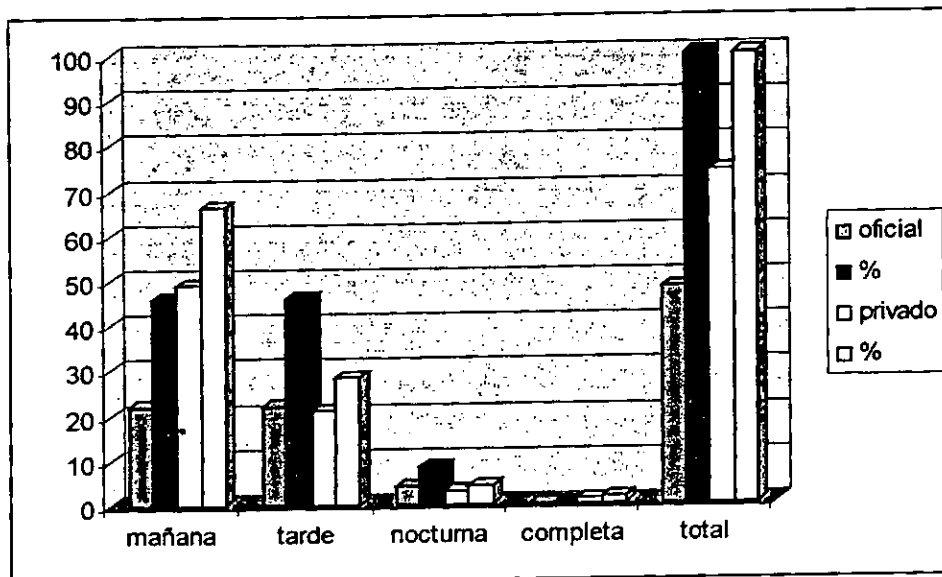
La localidad de Tunjuelito esta ubicada en el extremo sur de la ciudad; su población según el censo de 1993 del Dane, era de 189.550 habitantes representado 7,32% del total de la población de Bogotá; su extensión es de 1.048.37 hectáreas, que equivalen a 3,06% de la superficie total del Distrito capital. La localidad es una de las mas pequeñas del Distrito Capital. Si se compara con Suba, esta localidad es la quinta parte.

Tunjuelito limita al norte con las localidades de Kennedy y Puente Aranda; al sur con Usme y Ciudad Bolívar; por el oriente con las localidades de Rafael Uribe y Antonio Nariño y por el occidente con la localidad de Ciudad Bolívar.



Cabe destacar que la localidad presenta una situación ambiental crítica debido a la disposición inadecuada de residuos sólidos en diferentes sitios, a la contaminación por residuos industriales a lo largo del río Tunjuelito, a la invasión del espacio público, a las zonas verdes en mal estado, a la contaminación ambiental sonora y visual y a la alta polución por vehículos.

Según datos obtenidos del Centro Administrativo de Educación Local (1996), la localidad cuenta con 73 colegios, 23 colegios distritales y 50 no oficiales, con 122 jornadas, 48 son del sector oficial y 74 son del sector no oficial. ( Ver Fig.1)



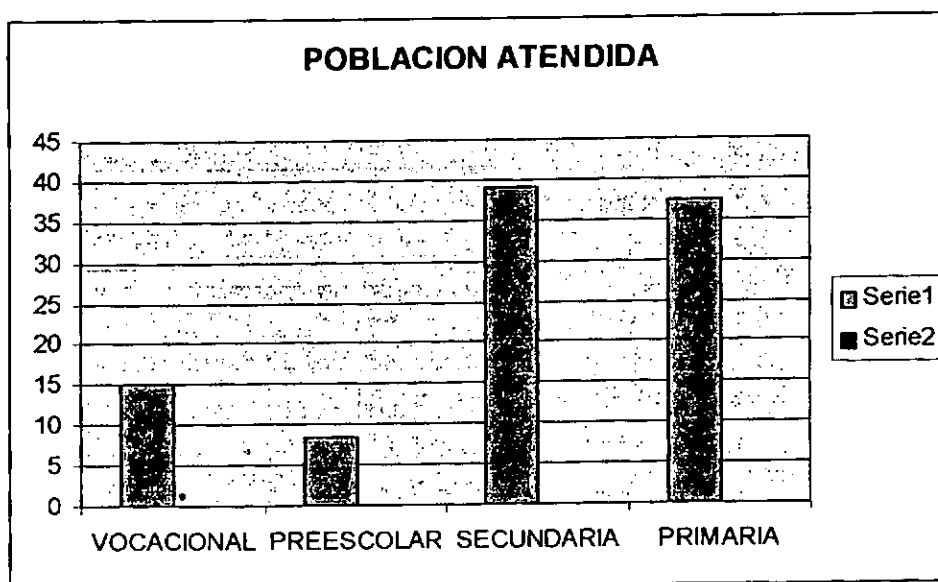
**Figura 1.**

El mayor numero de jornada escolar, 71 se realiza en la mañana, representa para el sector oficial 45.83% y para el sector privado 66.22%.

La figura 2 muestra la distribución de la población atendida por nivel educativo.

- El nivel preescolar atiende 8.35% (4929 estudiantes),
- Básica primaria 37.46% ( 22.120 estudiantes)
- Básica secundaria 39.86% ( 23.065 estudiantes)
- Media vocacional 15.14% ( 8.938 estudiantes)

Figura 2



Los jóvenes, sobre todo los de estratos bajos, son los menos favorecidos por la oferta laboral. Dos factores se reconocen como los más asociados con la entrada a la actividad económica a muy temprana edad: la conformación de uniones conyugales prematuras y la iniciación temprana de la vida productiva, los dos ligados a su vez a procesos de desescolarización temprana, por la insuficiencia en la oferta de cupos para primaria y secundaria. Relacionado con lo anterior, se menciona la falta de acceso a la cultura y la recreación y a espacios de organización y participación.

Al respecto, los padres de familia consideran como una necesidad la capacitación de docentes y el fortalecimiento de la relación padre-estudiante-maestro, a través de programas que involucren niños, jóvenes y padres de familia.

## LOCALIDAD DE SUBA

El territorio de Suba hoy, es el lugar de los contrastes: Se puede señalar como el primero de ellos los generados por el complejo proceso de urbanización. Suba colonial se representa por su iglesia frente a una gran plazoleta; esta plazoleta ha tenido un cambio radical en su estructura, ya que antiguamente contaba con un parque donde reinaba la naturaleza, lugar verde que brindaba a la población paz y descanso; hoy está pavimentada, con unos pocos árboles y unas cuantas sillas de concreto.

Para cubrir las necesidades que tienen las familias de habitar, se presenta un desarrollo legal que se ajusta a las normas, de viviendas que corresponden a un asentamiento planificado. También se aprecia un tipo de asentamiento espontáneo (ilegal) por familias que hacen "tomas de tierra" para hacer sus viviendas; estas familias tienen orígenes diversos desde migrantes intra urbanos a víctimas del desplazamiento.

Así mismo se presentan construcciones de alto nivel económico en las zonas altas del margen nor-oriental.

Los conflictos ambientales están en relación con los intereses de la urbanización.

En segundo término, en el campo de la educación, Suba alberga a la mayoría de instituciones privadas del D.C., entre ellas las de mayor estatus económico. Las instituciones oficiales se interesan por ofrecer educación de calidad y pretenden una mayor cobertura, dados los crecimientos de la población por la situación de tensión política del país.

Un movimiento cultural fuerte ha creado varias Casas de la Cultura, agrupaciones de jóvenes interesados en las diversas expresiones artísticas, movimientos ambientalistas para la conservación de los humedales, intenciones de recorrer los caminos de los Muiscas para fortalecer elementos del patrimonio y de la identidad, son actividades que ocupan a docentes y a las comunidades en general.

## LOCALIDAD DE USME

"Usme", expresión chibcha que significa tu-nido, o nido del amor, como prefiere definirlo don Gerardo Santafé, persona de la comunidad que ha recuperado la historia local, es el breve pero significativo nombre que sintetiza la historia de muchos hombres y mujeres que insisten en construir un proyecto de vida digno en medio de las dificultades de la ciudad.

Usme nos cuenta historias sagradas y eventos pasionales; nos habla de proyectos de vida en la cotidianidad de la pobreza y de gestas de miles de individuos que no abandonan la esperanza de alcanzar un mundo próximo a sus sueños.

El poblamiento del área que hoy comprende la localidad de Usme se puede remitir al poblamiento mismo de la zona montañosa del país en la época prehispánica. Usme tiene como localidad antecedentes en la organización de la ciudad, impulsada por la misión liderada por Lauchin Curie. La creación del distrito, cuyo impulso definitivo se dio durante la administración de Rojas Pinilla, define a la zona quinta dentro de los límites de la capital, pese a su carácter rural, su importancia se debía a su posición estratégica para el control y protección militar de Bogotá. Las instituciones educativas oficiales despliegan una amplia labor en el ámbito de las artes, de la recuperación del patrimonio cultural y también en las recientes miradas sobre el medio ambiente.

**RUTAS PEDAGOGICAS PARA LAS ARTES PLASTICAS EN LA  
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL.**

**IDENTIFICACIÓN DE LOS PERFILES DE RUTAS**

<b>- Las instituciones participantes -</b>	
<b>1. Fundamento en la aptitud exploratoria</b>	
<b>Ord.</b>	<b>Institución</b>
1	I.E.D. República de China J.M
2	I.E.D. Britalia J.M.
3	I.E.D. Floridablanca J.M.
4	I.E.D. Marco Tulio Fernández J.M.
5	I.E.D. Alvaro Gómez J.M.
6	I.E.D. La Amistad J.M.
7	I.E.D. Vista Bella J.M.
8	I.E.D. Manuela Ayala de Gaitán J.M.
9	Colegio Julio Simón Benavides J.M.
10	El Rosario School
11	Cardenal Luque
12	Colegio Parroquial INCODEMAR
13	<b>I.E.D. Los Comuneros – Oswaldo Guayasamín. J.T.</b>
14	INEM Santiago Pérez J.T.
15	I.E.D. General Santander J.T.
16	I.E.D. Alvaro Gómez J.T.
17	I.E.D. Jorge Gaitán Cortés J.T.
18	I.E.D. Bernardo Jaramillo J.T.
19	I.E.D. Federico García Lorca J.T.
20	I.E.D. Carlos Arango Vélez

<b>2. Arte y Desarrollo visual:</b>	
<b>Ord.</b>	<b>Institución</b>
1	I.E.D. Simón Bolívar J.M.
2	I.E.D. Manuelita Sáenz J.M.
3	INEM Santiago Pérez J.M.
4	Colegio Anglo-Escocés Campestre
5	I.E.D. Próspero Pinzón J.M.
6	<b>I.E.D. Hunza – José A. Silva J.T.</b>
7	I.E.D. Gustavo Morales J.T.
8	I.E.D. Juan Fco. Berbeo J.T.
9	I.E.D. Usminia J.T.
10	I.E.D. Marco Fidel Suárez J.T.

<b>3.Arte y Medio Ambiente</b>	
Ord.	Institución
1	<b>I.E.D. Rodrigo de Triana J.M.</b>
2	Gimnasio Cultural Modemo
3	I.E.D. Federico García Lorca J.T.
4	I.E.D. La Gaitana J.T.
5	I.E.D. Manuela Ayala de Gaitán J.T.

<b>4. Expresión plástica e Historia de Arte</b>	
Ord.	Institución
1	I.E.D. Fabio Lozano Simonelli J.T.
2	I.E.D. Santa Marta J.M.
3	C.E.D. La Nueva Gaitana J.M.
4	Colegio Stella Matutina J.M*
5	I.E.D. Vista Bella
6	<b>I.E.D. La Nueva Colombia J.M.</b>
7	Colegio Minuto de Dios J.M.
8	<b>I.E.D. La Palestina J.T.</b>
9	Normal Superior Nuestra Señora de la Paz
10	I.E.D. Fco. De Paula Santander J.M.
11	I.E.D. Jorge Gaitán Cortés J.M.

<b>5. Proyectos fundamentados en las etapas del desarrollo creativo:</b>	
Ord.	Institución
1	<b>I.E.D. Guillermo León Valencia J.T.</b>
2	I.E.D. Nueva Zelanda J.T
3	C.ED. Rafael Uribe Uribe J.T.
4	Colegio Santo Tomás Aquino
5	I.E.D. Naciones Unidas J.M.

## **EXPERIENCIAS PARADIGMÁTICAS**

<b>6. Arte e Identidad.</b>	
Ord.	Institución
1	<b>I.E.D. General Santander J.M.</b>
2	I.E.D. José Félix Restrepo J.M.
3	INEM Santiago Pérez J.M.
4	<b>I.E.D. San Francisco de Asís J.M.</b>

<b>7. Arte y el cuerpo.</b>	
Ord.	Institución
1	I.E.D. Floralia J.M.
2	<b>I.E.D. Class J.M.</b>
3	I.E.D. Los Tejares J.M.

<b>8. Arte y Nuevas Tecnologías.</b>	
Ord.	Institución
1	<b>I.E.D. Jhon F. Kennedy J.T.</b>

<b>9. Arte y Pedagogía, una noción fundante.</b>	
Ord.	Institución
1	<b>Colegio Unidad Pedagógica</b>
2	<b>CEIC Colsubsidio</b>

<b>10. Escuela Abierta.</b>	
Ord.	Institución
1	<b>IED. Nueva Colombia – I.E.D. Agustín Fernández- San Bernardo.</b>
2	<b>C.E.C. Fe y Alegría</b>



**Obra artística de los estudiantes de  
las instituciones educativas del Distrito Capital**

**Marzo 11, 12 y 13 de 2004**