

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

***“CONSTRUYENDO
SENTIDOS:
ENCUENTRO
DISTRITAL DE ARTES
PLÁSTICAS Y
SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS”***



Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico – IDEP



#003564*

ieie
Instituto de Estudios
e Investigaciones
Educativas

372.5
1490
Ej. 1

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**CONSTRUYENDO SENTIDOS, FORO DISTRITAL DE
ARTES PLÁSTICAS Y SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS.**

11/07/08

000070

Seleccionado en convocatoria IDEP 04 del 2003

Contrato IDEP-Universidad Distrital #045 de 2003

Equipo de Investigación:

**Mauricio Lizarralde
Marcela Trstancho
Lynn Marylanda
Laura De la Rosa**

**Investigador principal
Coinvestigadora
Coinvestigadora
Coinvestigadora**

Maritza Pinzón R.

Asesora

*Inventario IDEP
374*

TABLA DE CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN
2. CARACTERIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES
3. APROXIMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS EXPERIENCIAS
4. INVESTIGACIONES EMERGENTES DE LA EXPERIENCIA DESARROLLADA.
 - 4.1 LAS ARTES PLÁSTICAS COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA DE MAESTROS Y MAESTRAS, PARA FORTALECER A LOS ESTUDIANTES EN SU DESARROLLO INTEGRAL. POR ANDREA CORALBLANCO.
 - 4.2 EL SENTIDO DE LA PRÁCTICA Y EL SENTIDO DE LA TEORÍA. POR JENNY CONSTANZA BEJARANO.
 - 4.3 EVALUACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS. POR SANDRA CORTES.
 - 4.4 EL SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN. POR LORENA GARZÓN.
 - 4.5 LA INTERVENCIÓN DEL MAESTRO EN LA POSIBILIDAD CREADORA DEL NIÑO Y DE LA NIÑA. POR ANA MILENA GALEANO PEÑALOZA.
 - 4.6 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RECONOCIMIENTO Y EL NO RECONOCIMIENTO DE LAS ARTES PLÁSTICAS. POR LUCY ALVIRA PEREZ ROZO.
 - 4.7 ELEMENTOS INDISPENSABLES DE UNA PROPUESTA EN ARTES PLÁSTICAS. POR HEIDI TOLOZA CAICEDO.
5. RELATOS DE LOS MAESTROS. EL SABER DE LA PRACTICA.
 - 5.1 UNA EDUCACIÓN PARA LA VIDA DESDE LOS LENGUAJES DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA. POR MARITZA DIAZ. CENTRO DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA MAFALDA.
 - 5.2 PROPUESTA METODOLÓGICA PARA IMPLEMENTAR LA PLÁSTICA EN EL AULA DE CLASE. POR MARÍA ELVIRA. INSTITUTO PEDAGÓGICO AUGUSTO RAMIREZ MONTUFAR IPARM.
 - 5.3 NOTAS SOBWE ARTE Y DISEÑO, ENCUENTRO DE SENTIDOS. POR HECTOR AUGUSTO PEÑA. IED JUAN DEL CORRAL.
 - 5.4 DESARROLLO CREATIVO EN EDAD INFANTIL. POR CLARA INES VENEGAS. LICEO DE CERVANTES NORTE.
 - 5.5 REFLEXIONES EN TORNTO A LA EDUCACIÓN POR Y PARA EL ARTE. POR ROSALBA GUTIERREZ. IED FRANCISCO DE PAULA SANTANDER.
 - 5.6 UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. POR CLARA VILLABONA. COLEGIO FE Y ALEGRIA LA PAZ.
 - 5.7 EXPERIENCIA: DISEÑO Y CREATIVIDAD EN ARTES GRÁFICAS, UN PROYECTO DE VIDA. POR LUCY ALFONSO. IED CLEMENCIA DE CAICEDO.
 - 5.8 SISTEMATIZACIÓN DEL AREA DE ARTES PLÁSTICAS. POR HAROLD BUSTOS Y SERGIO ARIAS. ESCUELA PEDAGÒGICA EXPERIMENTAL EPE.

PRESENTACIÓN

El proyecto "Construyendo Sentidos, Encuentro Distrital de Artes Plásticas y Sistematización de Experiencias", desarrollado por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y financiado por el IDEP en el marco de la convocatoria 04 del 2003, se desarrolló entre los meses de octubre del 2003 y diciembre del 2004.

Participaron diez instituciones que fueron seleccionadas a partir de la muestra e intercambio de experiencias que se realizó en el mes de Mayo de 2004; los profesores y profesoras de estas instituciones trabajaron durante el segundo semestre del año en la recuperación del relato de sus propias prácticas, constituyéndose así esta dinámica en el proceso de sistematización participativa dentro de la que ellos fueron los que dieron cuenta de su saber pedagógico; saber construido y evidenciado en la implementación de las propuestas que responden a la expectativa sobre la educación en Artes Plásticas de manera distinta de acuerdo a la experiencia y la identidad de cada maestro, a las dinámicas de relación establecidas en el aula, a las características y dinámicas de los contextos institucionales, a las características de sus estudiantes de acuerdo a sus contextos sociales y culturales, sus identidades y desde ellas sus intereses; en fin, se trata de todos aquellos factores que entran a constituir la "Ruta pedagógica" de las Artes Plásticas.

Sin embargo a lo largo de la recuperación de los relatos y de la observación de campo realizada, se hizo evidente que hay otros factores más y que son vitales para la comprensión de los procesos, son los vínculos afectivos, la determinación de las acciones y las relaciones desde la emoción.

En esta búsqueda de sentidos, participaron tanto instituciones oficiales, como colegios privados:

IED Francisco de Paula Santander	Rosalba Gutierrez
IED Atenas	Ileana Mosos
IED Clemencia de Caicedo	Lucy Alfonso
IED Juan del Corral	Hector Augusto Peña
IED San José de Castilla	Gilma Sierra
Instituto Pedagógico Augusto Ramírez Montufar	María Elvira
Escuela Pedagógica Experimental	Harold Bustos – Sergio Arias
Centro de Expresión Artística Mafalda	Maritza Diaz
Colegio Fe y Alegría La Paz	Clara Villabona
Liceo de Cervantes	Clara Ines Venegas

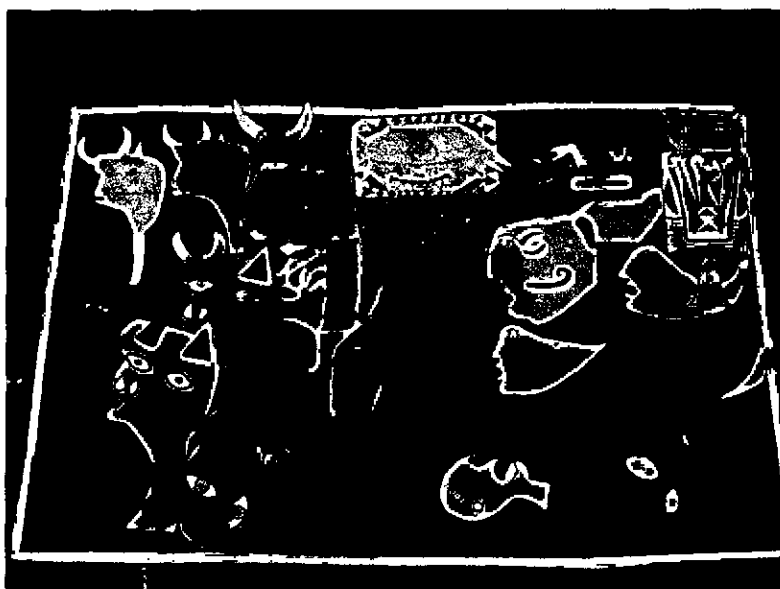
El equipo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas estuvo conformado por:

Mauricio Lizarralde, Marcela Tristancho, Lynn Marulanda y Laura De La Rosa.

Se vincularon también a la investigación las estudiantes: Sandra Patricia Cortéz Muñoz, Jenny Constanza Bejarano Martínez, Andrea Coral Blanco, Heidi Alexandra Toloza Caicedo, Ana Milena Galeano Peñalosa, Lucy Alvira Pérez Rozo y Lorena Garzón Castellanos.

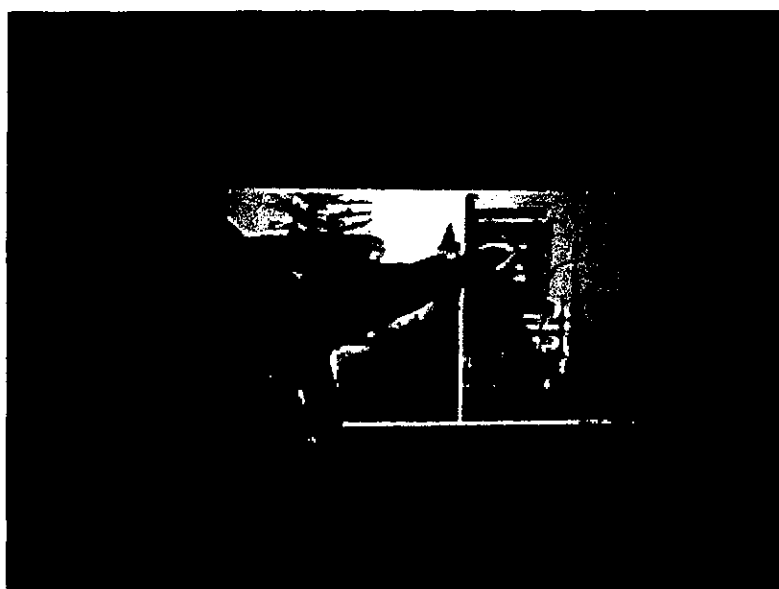
El informe cuenta entonces con tres cuerpos, el primero es la aproximación a los elementos que de manera conjunta permiten la interpretación de las experiencias; el segundo son los resultados de las investigaciones emergentes, desarrolladas por las estudiantes dentro de las instituciones en las que realizaron el trabajo de campo del proyecto general; en tercer lugar los escritos realizados por los maestros y que dan cuenta de la sistematización de sus experiencias. Frente a esto último cabe anotar que los que se incorporan al informe no son todavía los definitivos pues se continua el trabajo con los profesores de manera que ya para la publicación estén los textos finales.

CARACTERIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES



ieie
Instituto de Estudios
e Investigaciones
Educativas

APROXIMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS EXPERIENCIAS



ieie
Instituto de Estudios
e Investigaciones
Educativas

APROXIMACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS EXPERIENCIAS

AMBIENTES EDUCATIVOS

Con la intención de trabajar por el mejoramiento de la calidad de la Educación en el Distrito Capital, el IDEP pone en circulación la noción de *"ruta pedagógica"*, intentando comprender desde dos aspectos complementarios el campo del ejercicio de la labor docente en el aula: (a) la *ruta pedagógica*, entendida como " ...en el cómo se enseña y cómo se aprende, esto es, cuales son las secuencias y caminos para construir y apropiarse del conocimiento" (b) los *ambientes de aprendizaje*, entendidos como "...relaciones entre alumnos y profesores, entre alumno(a)s y alumno(a)s, entre alumno-padre/madre y directivos, así como también los recursos, materiales y medios para el aprendizaje y su organización y gestión para generar un entorno favorecedor a los procesos de aprendizaje".

A nuestro juicio existe en el desarrollo de las interacciones de cualquier relación pedagógica, entendida esta como aquella en que de manera intencionada o no, se generan diversos aprendizajes que inciden en la forma como los sujetos configuran y se relacionan con la realidad, un concepto abarcador que permite comprender las dinámicas de estas interacciones, abarcando las características planteadas para las rutas pedagógicas, pero yendo más allá al entrar a reconocer también los sentidos y los significados presentes tanto en las acciones mismas como en las condiciones que las rodean y los intereses que las generan; por esta razón se opta por abordar la lectura de la experiencia más desde la noción de Ambiente Educativo, que desde el de Ruta Pedagógica.

En este sentido, antes de presentar las tendencias sobre Ambiente Educativo, construidas desde las entrevistas adelantadas a los docentes, planteemos lo que con esta categoría se pretende significar. Retomando planteamientos de Gildardo Moreno (2000) se asume el Ambiente Educativo como "... esa red viviente, agenciadora de ideas, afectos y acciones que podría constituirse en factor determinante en la formación del estudiante si proveyese y posibilite al niño la exploración y el enriquecimiento de las experiencias necesarias para la construcción de un marco de acción vital"². Así, el concepto "*Ambiente Educativo*", es una categoría que al permitir develar las concepciones que se solapan detrás de las acciones de quienes participan en el acto educativo, no es una categoría que se reduzca al aula de clase, sino que al abarcar la forma como se tejen los significados, permite una aproximación compleja tanto a las propuestas de educación en artes plásticas, en lo particular, como a la escuela en la que estas se inscriben, en lo general.

Así, las concepciones que sustentan los Ambientes Educativos evidenciados en las instituciones seleccionadas, se relacionan con varios campos: Por un lado la idea de niño y de desarrollo infantil, marcada por las posturas Piagetianas que determinan etapas y cronologías fijas y secuenciales; en segundo lugar la función social que se le asigna a la educación y a la escuela, asociada a las anteriores, la concepción de conocimiento desde donde se determina que se debe aprender, cuando, cuales son las fuentes, e incluso que conocimientos son importantes y cuales no.

En este sentido, tomando como base las entrevistas realizadas a los docentes de las experiencias seleccionadas, se han ubicado tres tendencias con relación al Ambiente Educativo: (a) El Ambiente centrado en la propuesta del maestro, buscando establecer consensos para validarla, (b) El Ambiente caracterizado por el reto que plantean las actitudes generadas por el contexto y que lleva a una búsqueda de propuestas y cambios permanentes y (c) Frente a las dificultades que

¹ IDEP, *Gestión Institucional 1999, Separata de Aula Urbana*; Aula Urbana N° 18, Bogotá, Febrero de 2000.

² MORENO G. y otros. "El ambiente educativo". En: *Revista Planteamientos en Educación*, N° 4, abril 2000.

plantean las normas y la estructura institucional, los maestros dinamizan espacios extraescolares a los que si reconocen como ambientes de aprendizaje.

- (a) El Ambiente centrado en la propuesta del maestro, independientemente de las condiciones planteadas por la institución, buscando establecer consensos para validarla: Esta tendencia se caracteriza por plantear, desde el discurso, al maestro como acompañante de los procesos de sus estudiantes, respondiendo a las inquietudes que se generan a partir del desarrollo de los trabajos; pero en la práctica se invisibilizan las necesidades, los intereses y por tanto las propuestas de los mismos estudiantes.

Es así como, una vez realizada la propuesta, esta entra a ser validada desde la votación para legitimar consensos, así no todos estén de acuerdo. En esta postura se evidencia por parte del maestro preocupación por no generar una imagen de imposición, de ahí la referencia constante a acuerdos, consensos, para finalmente justificar la búsqueda de una respuesta, que a pesar de los proyectos individuales tiende a ser homogeneizante.

- (b) El ambiente caracterizado por el reto que plantean las actitudes generadas por el contexto y que lleva a una búsqueda de propuestas y cambios permanentes: Ante las dificultades generadas por la expectativa social frente al papel de la escuela, que centra su mirada en la formación para el trabajo y el ascenso social, aspecto que marca la actitud y la valoración que se le da al área por parte de los estudiantes, se genera un ambiente caracterizado por la voluntad de búsqueda y cambio permanente en el que las experiencias que los docentes generan en los estudiantes, no se centran ni en el privilegio de las técnicas, ni el dominio de los oficios, o en el dominio de los lenguajes en artes plásticas, sino en el enriquecimiento de sus posibilidades de acceso al Capital Simbólico³

- (c) Frente a las dificultades que plantean las normas y la estructura institucional, los maestros dinamizan espacios extraescolares a los que si reconocen como ambientes de aprendizaje. Otro grupo de maestros ubican las dificultades en la estructura misma de la institución escolar, con sus horarios, rituales, espacios determinados, sus normas y sus exigencias de acuerdo al rol que se espera desempeñe el docente, lo que lleva a que, en palabras de una de las docentes participantes del proyecto *"uno fue asignado a un colegio y no puede romper ese esquema... así que toca a veces, trabajar fuera de la jornada para poderlo lograr"*⁴

Los docentes que se ubican en este grupo asumen respuestas diferenciadas para el abordaje de la educación en artes plásticas, según sea la actividad desarrollada en los horarios y espacios predeterminados a partir de la normatividad, o en los espacios no curricularizados. Tal y como ocurre en los casos de los Clubes de Artes en el IED Atenas y en la propuesta de reconocimiento del patrimonio arquitectónico de la ciudad del IED San José de Castilla.

LAS INTERACCIONES

Otra categoría constitutiva de los Ambientes de Aprendizaje son las Interacciones, entrando a ser determinada, en primera instancia por el rol que desempeñan los distintos sujetos dentro de la relación pedagógica; en segundo lugar por el tipo de aproximación que bien puede centrarse en lo individual o en lo colectivo, mediado por la posibilidad de *"ser autónomo, donde se pueda participar, donde la dinámica del movimiento y el espacio sea tan libre, que ellos dentro de esa dinámica se apropien de lo que quieren realmente aprender"*⁵; en tercer lugar la posibilidad de

³ Capital simbólico. Las experiencias que la

⁴ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Gilma Sierrà, en Octubre 26 de 2004

⁵ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Ileana Mozos, en Octubre 26 de 2004

identificarse con la propuesta y las relaciones allí establecidas desde el "sentirse bien", es decir, encontrarse a gusto en la medida en que la vivencia responde a sus intereses y expectativas.

Sobre los roles que desempeñan los sujetos en la relación pedagógica, en las experiencias seleccionadas, es posible encontrar dentro de los maestros dos posturas diferenciadas. Por una parte están aquellos que se corresponden con las determinaciones externas donde se encuentran establecidos los papeles a desempeñar dentro de la escuela *"las dos partes en ese caso: quien dirige el aprendizaje y quienes llegan a recibir ese aprendizaje... también debe ser muy claro sobre el desarrollo de lo que se va a aprender, cómo se va a dar ese proceso y en qué se va a finalizar"*⁶. Por otro, cuando el reconocimiento del rol no es impuesto, sino que está generado por las dinámicas de la actividad misma; ejemplo de ello es lo que ocurre con el liderazgo donde no es una condición exclusiva del maestro, sino que puede ser asumida, por los estudiantes, como en el caso expuesto por la docente Ileana Mozos *"la clase es un ambiente de aprendizaje donde el muchacho participa mucho, donde ellos son los que han construido sus normas, donde él es el líder, donde él escoge sus líderes, donde se llega hasta donde ellos quieren llegar"*⁷.

En cuanto a las consideraciones externas planteadas por los maestros, se encuentran también las que están referidas al lugar que ocupan las dificultades en la relación pedagógica; así encontramos en los discursos de los docentes afirmaciones que centran en otro, la responsabilidad sobre las dinámicas de la clase que no permiten el logro pleno de los objetivos planteados. Uno de los aspectos a los que se les da un mayor énfasis como dificultad, se relaciona con planteamientos que dejan ver las actitudes de los estudiantes y sus intereses o la falta de ellos, como la causa de los problemas que impiden o dificultan la actividad, expresiones como *"La dificultad más grande es la falta de hábitos en el trabajo, es la falta de compromiso personal, muchas veces cuando damos la opción de que el muchacho elija lo que desea hacer, cree que es perder el tiempo..."*⁸, *"La falta de interés por algunos estudiantes"*⁹, *"Se presentan muchas dificultades, especialmente el poco interés de los alumnos, el poco compromiso respecto a los materiales y a las investigaciones propuestas, lo que dificulta de pronto los avances..."*¹⁰, *"...otra cosa que se presenta en los grupos, sobre todo en los grandes es que se sienten autosuficientes, que no necesitan de las ayudas y las asistencias que uno pueda hacer"*¹¹ ratifican esta postura.

Un segundo grupo de afirmaciones, que también hacen referencia a las dificultades externas, ubican las características y condiciones de la institución como la causa de aquellos problemas que impiden el "éxito" deseado en las actividades *"El no poder salir con grupos de estudiantes, porque a pesar de contar con un bloque, se cuenta con 60 minutos de trabajo... cuando se plantean salidas, si se rompe con la estructura del colegio, eso es lo que incomoda cuando uno quiere hacer un proyecto fuera del aula; pues uno fue asignado a un colegio y no puede como romper ese esquema..."*¹².

En esta misma línea de referencias externas, se encuentran aquellas que toman en consideración el contexto, ubicando dos sentidos distintos en la aproximación. Por una parte, esta el contexto escolar como un determinante de aquello que se considera *"... un inconveniente a la hora de realizar las acciones, ...lo que esté viviendo toda la comunidad, también las agrupaciones, los combitos de amigos que hay dentro de los grupos, en algún momento en esos combitos hay gente que lidera, que dice que no quiero hacer esto ahorita, y los otros por amistad de pronto no lo*

⁶ Expresión tomada de la entrevista al profesor Sergio Arias, en Octubre de 2004

⁷ Idem

⁸ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Ileana Mozos, en Octubre 26 de 2004

⁹ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Clara Villabona, en Octubre de 2004

¹⁰ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Rosalba Gutierrez, en Octubre de 2004

¹¹ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Sergio Arias, en Octubre de 2004

¹² Expresión tomada de la entrevista a la profesora Gilma Sierra, en Octubre de 2004

*hacen, aún gustándole, por querer estar con sus amigos...*¹³. Otra forma de referenciar el contexto como problema, son afirmaciones que hacen alusión a las condiciones de los estudiantes como algo que esta determinado fuera de la escuela "... *aparte de los problemas que ellos traen como individuos*"¹⁴

IDENTIDAD DEL MAESTRO

Uno de los aspectos determinantes del tipo de propuesta que desarrollan los profesores de artes plásticas de las instituciones seleccionadas, es la identidad que han construido frente al arte y el hacer docente, y desde la que referencian las características de su práctica.

Uno de los primeros elementos encontrados, tiene que ver con el tipo de formación que se tiene, de manera que se marca una actitud diferenciada según la formación inicial de los maestros haya sido como "artistas", o como "profesores de artes". La diferencia esencial marcada por el origen de la formación, tiene que ver con las características del como se concibe la aproximación al arte, pues mientras para los primeros tiene que ver más con una "actitud sensible" hacia la vida misma, para los segundos esta asociado a los procesos de desarrollo que en los estudiantes van a permitir la apropiación de los elementos del lenguaje artístico.

Se puede pensar entonces, que mientras unos privilegian el desarrollo estético, los otros privilegian el desarrollo artístico. El énfasis de los primeros, "los artistas", en lo estético puede tener dos orígenes, por una parte la experiencia propia en el proceso de percepción, introspección y reflexión que implica la creación de obras; en segundo lugar, la imagen que socialmente se tiene del artista como sujeto especialmente sensible, siendo ésta característica lo que lo diferencia de las demás personas, llevando por tanto a considerar así que el desarrollo de la sensibilidad es lo prioritario en la formación artística, y que de hecho esto se ha planteado como el propósito que se le asigna a la Educación Artística en la escuela.

Los profesores de Artes que han tenido su formación inicial desde la pedagogía, han mostrado un mayor énfasis en el interés por los procesos de desarrollo artístico, orientando sus planteamientos hacia aquellas vivencias con las técnicas, los materiales y los elementos formales de las artes plásticas, que aportan a un desarrollo integral de los procesos cognitivos

Ahora bien, los maestros de ambas formaciones al establecer sus posturas frente al arte coinciden en ubicar en su discurso la "expresión" como el factor fundamental, pero sin entrar a definir de una manera precisa el significado de este concepto, que de esta manera se convierte casi en un término mágico para explicar el propósito del área; por el contrario, al referirse a la educación artística, aparecen conceptos como formación, aprendizaje, interiorización, que dejan ver la preocupación por las formas de trabajo y los objetivos que se le asignan a la educación. De esta manera aparecen en el discurso desde la expectativa de curricularización del arte, una serie de definiciones que al estar fuertemente arraigadas y servir como modelo explicativo para dar cuenta de las posturas frente a la educación artística, se convierten en obstáculos epistemológicos, acogiéndonos a la definición que de ellos hace Bachelard .

Estos obstáculos están principalmente relacionados con las concepciones de Arte y de Desarrollo, y es de esta manera que encontramos una correspondencia con los obstáculos planteados por Astolfi , de manera que los más frecuentes son:

¹³ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Sergio Arias, en Octubre de 2004

¹⁴ Expresión tomada de la entrevista a la profesora Rosalba Gutierrez, en Octubre de 2004

- La primacía de la percepción sobre lo conceptualizado; a pesar de manejar elementos de los distintos teóricos de la educación artística, desde Lowenfeld hasta Gardner, pasando por Eisner y Read, la "expresión" asumida como aquello visible, reduce la interpretación al pretender explicar todos los procesos.
- El pensamiento por pares, que permite establecer la valoración binaria entre lo artístico y lo no artístico, lo expresivo y lo mecánico, la técnica y la exploración, lo desarrollado y lo no desarrollado.
- Sobrevaloración de los elementos considerados como "buenos" frente a los que se consideran como no deseables, por ejemplo cuando se nombra la "originalidad" en contraposición a la copia, la exploración frente a la búsqueda del dominio técnico, la representación realista en contraposición a los esquemas de representación propios.
- Reducción de lo artístico al dominio extremo de la técnica, o a factores como la originalidad y el estilo, del desarrollo artístico al dominio de destrezas.
- Atribución de intencionalidad finalista, referida al propósito de buscar una espiritualidad que permita "trascender" a un espacio y una realidad más allá de lo humano al crear obras de arte. Se encuentran también, aunque en menor medida, referencias a la educación artística como formación para el futuro, para el trabajo.

Estos obstáculos al estar fuertemente arraigados en las formas de explicación que han construido de distinta manera los maestros, se constituyen en referentes de seguridad y por tanto entrar a cuestionarlos plantea ya en sí misma una dificultad, porque ello equivaldría a minar la autoestima y el autoconcepto que han construido y que forman parte fundamental de su identidad. Esta dificultad ante la posibilidad de reflexión de los maestros, ya la referencia Elliot () en su experiencia de formación de maestros investigadores en la década de los 50, cuando encontró que la primera consecuencia de la reflexión sobre la propia práctica es una caída fuerte de la autoestima de los maestros que en un momento dado se encuentran sin el apoyo de aquellas certezas que les daban seguridad.

Es por esto que a lo largo del proceso de sistematización, se ha tenido especial cuidado en buscar la recuperación de esas certezas sin entrar a romper la seguridad que sobre ellas tienen los maestros; esto con el fin de afianzar primero aquellos elementos que constituyen la identidad de cada uno de los maestros dentro de sus experiencias particulares.

Sin embargo, es interesante anotar que se manifestaron de manera normal a lo largo del trabajo distintas actitudes que, en mayor o menor grado, cumplían una función defensiva sobre aquellos aspectos que cada uno considera centrales en su identidad; es así como mientras unos se centraban en la anécdota, pues la seguridad la encontraban en ese abordaje casuístico, otros apelaban a la teorización que les daba la certeza del deber ser, distanciando así la angustia que generan las tensiones de la práctica, así estas se enuncian en el discurso.

Es precisamente esta postura frente a las seguridades la que se visibiliza en las afirmaciones que los maestros hacen sobre las dificultades para el desarrollo de las propuestas que se proponen implementar en sus instituciones. Se encuentran entonces en un extremo aquellas referencias que las asumen como algo externo al maestro, en afirmaciones como "*la falta de interés de los estudiantes*", "*la falta de compromiso*", "*las condiciones que ellos ya traen*", "*la falta de apoyo de la institución*", en suma el contexto como adverso al desarrollo de la propuesta; en el otro extremo, aquellas miradas que asumen la dificultad como algo interno al maestro: "*no he podido encontrar la forma de generar interés y motivación en los chicos*", reflejando una fuerte postura crítica sobre la relación pedagógica establecida, y que lleva a que a partir de la reflexión el maestro asuma la necesidad de buscar nuevos planteamientos y estrategias.

Sin embargo no se puede asumir una postura maniquea en la caracterización de estas dos posturas, dado que en medio también se encuentran actitudes reflexivas, como la anotada por la

maestra del IED Francisco de Paula Santander, quien a pesar de ubicar como externas a ella las dificultades, muestra un proceso de reflexión a partir de esto, que le permite buscar nuevas alternativas de trabajo, nuevas formas de relación, nuevos espacios y nuevos recursos frente a las técnicas y los materiales.

Otro elemento a tomar en cuenta en la constitución de la identidad de los maestros de Artes Plásticas, es la intencionalidad que le asignan a su hacer pedagógico; encontramos de esta manera a lo largo del proceso desarrollado con ellos dos grandes grupos, si bien en cada uno de ellos están los matices que les da la singularidad de la experiencia del maestro y de la vivencia que plantea dentro del contexto en el que se desenvuelve.

El primer grupo es en el que se encuentran aquellas intencionalidades de tipo curricular, es decir, lograr aprendizajes, apropiar dominios técnicos, acceder al lenguaje del arte, incluso hay una afirmación sobre el "culturizar"; estas inquietudes están relacionadas con una preocupación centrada en lo disciplinar, donde las artes plásticas incluso se plantean como un fin en sí mismas, lo que dificulta la posibilidad de propuestas y abordajes de carácter Inter, multi o transdisciplinar y cuando se trata de plantearlas, difícilmente se superan las condiciones de subordinación frente a aquellos espacios considerados como disciplinarmente "duros". En este tipo de posturas el Maestro se ve a sí mismo como el poseedor de un saber que debe transmitir, como el facilitador del acceso de los estudiantes al conocimiento de los "iniciados" en los secretos del arte; así este bien intencionado, no deja de tener un sesgo de autoritarismo pues es el maestro el que valida cual es el conocimiento pertinente de acuerdo a la relación con el currículo establecido, tanto en el explícito, como en el oculto.

El segundo grupo de intencionalidades es el que se ubica más hacia el mundo de la vida, visto este desde el planteamiento Weberiano; asumida entonces la integralidad de las distintas esferas del mundo de la vida, lo que a su vez se refleja en una lectura integral del desarrollo humano, acogiendo la propuesta no de un desarrollo de campos compartimentados, sino de esferas interrelacionadas, el desarrollo estético ya no es posible de ver como separado del físico, del artístico, del comunicativo, del social, del ético moral, del político, en fin, lo que se haga en cualquiera de los campos va a incidir en los demás. Esta postura tiene unas implicaciones profundas que llevan a replantear muchas de las concepciones que sustentan la escuela usual, ya que rompe con la división disciplinar del conocimiento, y su construcción planteada desde aquí, lo asume como un hecho de carácter complejo y por esto mismo no homogéneo.

Es dentro de estas posturas que encontramos aquellas afirmaciones de los maestros que van más allá del desarrollo de la expresión, al tomar en cuenta las transformaciones que se posibilitan en factores como los patrones de socialización, la confianza en la propia capacidad de logro, la posibilidad del desarrollo de la alteridad, la formación de valores como la solidaridad, la construcción de un sentido de lo público y la ampliación de horizontes de los proyectos de vida de los estudiantes. Es desde esta complejidad que se plantean las propuestas de proyectos Inter, multi o transdisciplinares, en lo que gracias a esta mirada integral y compleja el arte no se asume como una asignatura al servicio de las otras disciplinas, sino como una forma de conocimiento igualmente válida.

La identidad de los maestros, también se ve cruzada por las dinámicas de reconocimiento que se dan en cada una de las instituciones; por lo general es a partir del trabajo mismo que se gesta ese reconocimiento, dándose por condiciones diferenciadas de acuerdo a las concepciones de escuela, de conocimiento, de arte y de sujeto que configuren la propuesta institucional.

En la mayoría de las instituciones, el reconocimiento del maestro se da a partir de la muestra que haga de los trabajos de sus estudiantes, y que es valorada entonces según responda a los criterios

de gusto establecidos, es decir dependiendo si se le asigna un valor artístico a los trabajos realizados; es frecuente encontrar que hay una presión sobre el maestro para que efectúe exposiciones, o para que su trabajo sea visible como requisito para su validación por parte del resto de la comunidad académica. Estas miradas la mayoría de las veces esta incluso asociada a la expectativa sobre aquellos "objetos - obras" que responden a la imagen tradicional del arte; por tanto los montajes conceptuales, o los planteamientos del arte no objetual contemporáneo muchas veces no encuentran acogida en las instituciones, lo que termina incidiendo en la dificultad para que los estudiantes puedan acceder a estos aspectos del capital simbólico, pues el arte conceptual entra a ser patrimonio de una élite de intelectuales a la que ellos no tienen acceso.

Los maestros de alguna manera han interiorizado de distintas formas esta exigencia, por lo que es frecuente ver que hay una preocupación marcada por realizar exposiciones y por mostrar los trabajos.

Sin embargo, todas las intenciones de muestra no se corresponden con esta expectativa y se ven propuestas donde la acción desarrollada no busca el reconocimiento de los otros maestros o de la institucionalidad, sino el de los estudiantes y la comunidad como en el caso del carnaval del colegio Fe y Alegría La Paz; en este caso es interesante ver como el reconocimiento del proceso por parte de los estudiantes es lo que genera las certezas y las seguridades en la reflexión hecha por la maestra, y donde lo contrario esta generado precisamente por las diferencias en el reconocimiento del proceso por parte de los otros docentes del área que por distintas razones entran a invisibilizar los desarrollos logrados.

Estos reconocimientos desde la institucionalidad, no se leen siempre como positivos y no están exentos de tensiones, situación paradójica cuando se encuentran afirmaciones sobre el malestar que produce el reconocimiento institucional pues "se quieren lucir con mi trabajo", o se hacen manifestaciones explícitas de "recuperar lo vital de mi experiencia pero sin darle protagonismo a la institución en la que me encuentro ahora, porque ese es un hecho accidental"

Estos factores y momentos de tensión generan distintas respuestas en los maestros, de manera que la actitud no es siempre homogénea, y no está exenta de crisis de sentido; estas crisis en ocasiones afectan las dinámicas de la propuesta que cada uno ha venido desarrollando y llevan a buscar otras alternativas, en otros casos generan respuestas diferenciadas del maestro entre un curso y otro al punto de plantearse como si se tratara de dos maestros distintos, también se da la búsqueda de nuevos espacios desde la expectativa del traslado, o el deseo de trabajar solamente en la producción de obra personal como en el caso de los artistas.

Estas crisis de sentido, naturales en los procesos identitarios de todo ser humano pues la identidad no es un hecho estático sino una dinámica de permanente construcción, son especialmente significativos en la implementación de las propuestas de cada uno de los maestros de las experiencias seleccionadas, porque independientemente de ellas, o precisamente a partir de ellas se mantienen en un compromiso ético frente a la posibilidad de estetización de la realidad, lo que solamente se logra con una actitud abierta, sensible y reflexiva.

ARTE, EDUCACIÓN Y CONOCIMIENTO

- *Concepción de Arte que poseen los maestros:*
 - *"Forma de expresión que permite exteriorizar el propio sentir y el propio pensar"¹⁵*
 - *"Forma de expresar mi sentir, manifestación de los pensamientos y sentimientos, no necesariamente para comunicar a otros, sino por placer propio". Coordinadora "El arte es*

¹⁵ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

visto como el sentido de la vida y está presente en todo lo que el ser humano realiza, el arte forma parte de la literatura, la historia, la antropología, del conocimiento, porque la ciencia también es un arte en la medida en que se le entrega con pasión a lo que se está haciendo...¹⁶

- "La expresión del ser humano a través de la palabra, el pincel; si estoy convencido que eso me realiza como persona estoy haciendo arte"¹⁷
- "Entendemos la expresión artística como lenguaje para la expresión y la creación, donde se combina el placer, la sensibilidad e imaginación, explorando materiales y técnicas. La expresión artística deja una huella crucial en el desarrollo de la sensibilidad"¹⁸
- "Es un medio de expresión en el cual los niños emplean diversos materiales y técnicas que contribuyen a mejorar esas representaciones y expresiones; la educación artística emplea esas herramientas"¹⁹
- "...esta se basa en: el arte es una expresión que se transmite por cualquier medio, además es tal vez la única forma de expresión casi libre, pues la sociedad es muy compleja y las libertades de expresión son amordazadas (en este punto vale aclarar que el énfasis en artes no fue bien recibido tanto por estudiantes como por padres, pues se quería el desempeño posterior al colegio oficio)"²⁰
- "...ciencia que requiere de cierto tiempo para entenderla"²¹
- "Para mí el arte es como Yo me puedo expresar en diferentes maneras con el cuerpo, el dibujo, con la música, expresar lo que siento, lo que pienso, lo que vivo"²²
- "Es el sentir y expresar a otro. Lo intuitivo. Es generar reflexiones en torno a lo que uno vive, a lo que uno hace a partir de este, dar la oportunidad de crear otras cosas, otros modelos"²³
- "Hace parte de un cimiento que se construye, es una articulación de la esencia del ser humano, de la vida. Considera que la obra artística es una unidad, debe existir equilibrio, es una idea sustentada tanto- en la técnica y lo material, como con el sentimiento..."²⁴
- Para el maestro el arte es un lenguaje artístico que le da al sujeto la posibilidad de expresar sus sentimientos y pensamientos, esta se diferencia con la ciencia, ya que es en el arte el niño o adulto es creador, mientras que en la ciencia solo se puede acercar como observador y el conocimiento ya está establecido²⁵

Como se observa, en alto porcentaje los docentes al referirse a la idea de arte que poseen, la relacionan con la *expresión*, como una forma que permite exteriorizar el propio sentir; y aún cuando ninguna de las expresiones se refiere concretamente a la idea de expresar a otro, todas dejan entrever esta intención; la intención de comunicar, de múltiples maneras, sentimientos, reflexiones, emociones, formas de vida..., utilizando para ello el cuerpo, el dibujo, la música... Solo aparece un enunciado que señala el arte como una *"forma de manifestar los pensamientos, los sentimientos, no necesariamente para comunicar, sino por placer"*²⁶. El arte como catarsis.

Entre los enunciados expresados por los docentes, también aparece de forma clara las referencias al uso de la técnica, como la herramienta a partir de la cual se viabiliza la expresión – desarrollo estético - y el sentimiento como el vehículo, mediante el cual se expresa la emoción – desarrollo

¹⁶ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

¹⁷ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de ATENAS

¹⁸ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de MAFALDA

¹⁹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del CERVANTES

²⁰ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FRANCICO DE PAULA SANTANDER

²¹ Expresión tomada de la entrevista a la profesora del IED SAN JOSÉ DE CASTILLA

²² Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FE Y ALEGRIA LA PAZ

²³ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

²⁴ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

²⁵ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la JUAN DEL CORRAL

²⁶ Expresión tomada en entrevista a la profesora del IPARM

artístico -. Nótese también las alusiones al arte como creación que combina placer, sensibilidad e imaginación.

En este apartado las consideraciones giran en torno al arte como posibilidad creadora, como oportunidad para reflexionar sobre las vivencias, como opción para exteriorizar, de forma libre, el sentir, en conclusión, se refieren a la expresión artística como "algo" indispensable y que deja huella en el desarrollo del ser.

- **Concepción de Educación Artística:**

- *"La educación artística gira en torno a la formación de niñas y niños con un pensamiento sensible"*²⁷
- *"Se enfoca en formar a los niños en un pensamiento sensible. En el aula se observa como el arte posibilita otras formas de comunicar la visión de mundo que los estudiantes tienen acerca de un tema específico"*²⁸
- *"Se concibe la educación artística como el camino que ha construido y el camino que le facilita a los estudiantes el acceso a una tendencia artística permitiéndoles descubrir sus talentos"*²⁹
- *"Desde los referentes ideológicos de la institución es a partir de la sensibilidad que podemos transmitir a los niños, damos valor y cualificamos una práctica importante como el acto de educar"*³⁰
- *"Es un medio de expresión en el cual los niños emplean diversos materiales y técnicas que contribuyen a mejorar las representaciones y expresiones; la Educación artística es la que emplea esas herramientas"*³¹
- *"la educación artística debe abrir el horizonte hacia el conocimiento de nuevas culturas, de niveles de vida, de sentimientos que se exploran en uno u otro contexto, es importante la pluralidad de conceptos. Además piensa que la enseñanza del arte debe aportar en la visión de mundo del estudiante, pues considera que desde el arte aprende a ver el arte de muchas maneras, aprende a no ser vertical y a pensar diferente"*³²
- *"es para que los chicos vean que tenemos esa posibilidad, lo que me he dado cuenta es que los muchachos piensan que la única forma de comunicarse es escribiendo y hablando, el arte no, el arte es con todo, es la manera como se puede expresar"*³³
- *"El arte puede comunicar a otros un pensamiento y un sentimiento. posibilita al estudiante- conocer- otras- formas de expresión y exigirse a si mismo sobre los logros alcanzados"*³⁴
- *"Es hacer que los estudiantes puedan expresar sus sentimientos mas profundos, para que de esta manera se vean reflejados en las obras artísticas. Permite el desarrollo del pensamiento mediante la reflexión crítica, además de que las personas sean "mas finas" en tanto la culturiza, no se busca que sean grandes artistas. Fino a nivel de ideas y manejo de materiales"*³⁵
- *La educación artística es una alternativa, que le permite al niño tener la posibilidad descrita anteriormente, es decir ser constructor, creador de su propio conocimiento, en esta el niño puede ver su realidad de otra manera, mas sensible, puede acercarse a su contexto interviniendo en los espacios de una manera diferente a como lo hace cotidianamente. ejemplo de esto es la posibilidad que se da de salir a la calle que recorren cotidianamente, y*

²⁷ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

²⁸ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

²⁹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de ATENAS

³⁰ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de MAFALDA

³¹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del CERVANTES

³² Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

³³ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FE Y ALEGRÍA LA PAZ

³⁴ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

³⁵ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

*observarla para ser pintada, en este proceso el niño reconoce formas, texturas y detalles que no había percibido. Uno de los mayores cuestionamientos que frecuentemente hace el profesor es sobre el carácter tributario del arte, el ver el arte al servicio de otras disciplinas y no las otras disciplinas al servicio del arte, para él arte es un conocimiento totalmente válido y por lo tanto, en la educación esta debe tener el mismo valor que las otras disciplinas, esto depende en gran medida del mismo maestro de artes, pues del trabajo que realice depende la mirada que le den los otros a esta área.*³⁶

Mientras en el apartado anterior las imágenes de expresión y creación en un ambiente de libertad fueron recurrentes, en esta pregunta nuestros docentes aluden expresiones como: *"formación de niños y niñas", "formar a los niños en un pensamiento sensible", "...camino que le facilita a los estudiantes el acceso a tendencias artísticas", "... personas finas en tanto se culturizan..."* entre otras, para señalar el papel de la Educación en Arte. Una primera consideración que salta a la vista se refiere al vínculo existente entre *"Educación"* y *"Curricularización"*, al curricularizar el arte, la preocupación por la información (*"acceso a tendencias artísticas", "conocimiento de nuevas culturas"*) y por el empleo de materiales y técnicas parece superponerse a la imagen de *"expresión libre"* tan fuertemente presente en las consideraciones iniciales.

De igual forma, la intención de comunicación se mantiene vigente, al igual que *"el desarrollo del pensamiento mediante la reflexión crítica"*. Las referencias al arte como alternativa y la Educación Artística como posibilidad para que el niño construya su propio conocimiento y se acerque de forma sensible a su propio contexto, interviniéndolo, denota la Educación en Artes como generadora de espacios de reconocimiento, al igual que como espacio intencionado para desarrollar pensamiento complejo (en este sentido, solo una de las entrevistas adelantadas se refirió a este aspecto)

- ¿Qué es lo que el docente considera se puede aprender en artes plásticas?
 - *"El arte permite aprender una técnica, una forma distinta de pintar, de moldear, de dibujar, de expresarse... pero no es tanto lo que se aprende como lo que se experimenta y se vive, para mí eso más importante que lo que se aprende"*³⁷
 - *"Ileana considera que en sus clases se aprende a aprovechar desde lo más mínimo, elementos básicos como cuaderno y lápiz, indicando que ese es el primer paso para adquirir conocimiento, lo que depende de los estudiantes. Yo como maestra puedo ofrecerles muchas cosas pero si ellos no quieren, ellos no lo van a aprender"*³⁸
 - *" La idea principal es educación para la vida, es decir hacia la alteridad: la equidad, la democracia, la conciencia del otro, la perspectiva de derechos, esto a partir de la sociabilidad"*³⁹
 - *"Se puede tener un acercamiento estético con las obras de autores representativos, de épocas y técnicas, y las creaciones propias de los niños, en las cuales representan sus gustos (dibujos animados, paisajes, caricaturas, etc), además se fortalecen los apuntes críticos por parte de los estudiantes a diversas situaciones sociales (nazismo, terrorismo, vanidad, políticas, etc) y manejo de materiales para potenciar la expresión como el dibujo, la plastilina, arcilla, pintura..."*⁴⁰
 - *"...lo que se aprende en la en clase de arte es ver diferentes alternativas de hacer las cosas, no solo de manera plástica sino como una actitud frente a la vida, que uno puede ver en diferentes direcciones y diferentes colores y diferentes alternativas para disfrutar, y que cada*

³⁶ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la JUAN DEL CORRAL

³⁷ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

³⁸ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de ATENAS

³⁹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de MAFALDA

⁴⁰ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del CERVANTES

*momento es una toma de decisiones. Quiero que sientan que los medios de expresión del arte son muchos no son solamente los tradicionales*⁴¹.

- *"es para que los chicos vean que tenemos esa posibilidad, lo que me he dado cuenta es que los muchachos piensan que la única forma de comunicarse es escribiendo y hablando, el arte no, el arte es con todo, es la manera como se puede expresar"*⁴²
- *"No solo técnicas sino a ver el mundo con otros ojos, además de "sentir a las personas diferentes en su esencia, básicamente en eso, no en lo que tienen sino en lo que son"*⁴³
- *En artes se puede aprender un poco sobre algunas técnicas, conocimientos generales de artistas y movimientos artísticos, y la mayoría de los aprendizajes que se desarrollan son personales, "para la vida", pues es la posibilidad de interactuar con el otro, de aceptar sus puntos de vista aunque sean diferentes, de apreciar y valorar el propio trabajo y el del compañero."permite volar, generar espacios creativos, pero también amarrarse con otros. Porque es potenciador de afirmaciones de vida y desde el arte se puede transformar comportamientos"*⁴⁴

¿Qué se aprende en la clase de Artes?. Las concepciones expresadas débilmente en el ítem anterior, cobran fuerza a partir de esta pregunta. En ella las referencias a la técnica, al conocimiento de autores representativos, movimientos artísticos y demás se expresan como intencionalidad del maestro en el trabajo de artes.

En una sola referencia aparece de forma explícita la relación entre lo que se aprende en artes, con las situaciones sociales y contextuales de los estudiantes, y en muy pocas se referencia el aprendizaje en la exteriorización de los sentimientos, pensamientos y emociones. En este sentido, las ideas presentadas anteriormente se relacionan con: Una marcada intención por parte del docente de acceso al capital simbólico del arte, relación entre expresión y percepción de elementos, lectura estética del mundo y de las relaciones, la experiencia de la Educación Artística dirigida a la estatización del mundo, la percepción de la realidad mediada por lo sensible, reconocimiento de lo propio, del otro y de lo otro; cambio de comportamiento como resultado adherente al proceso y generar experiencias que permitan replantear la lectura de sí mismo y de los demás.

- ¿Cuál es la intención pedagógica del maestro?
 - *"Facilitar un espacio donde los niños puedan expresarse y experimentar nuevas vivencias, más que una sola destreza"*⁴⁵
 - *"A partir de un tema propuesto casi siempre por la maestra, los niños pueden crear o inventar historias, cuentos, dibujos, objetos, etc...siempre se busca la creatividad partiendo de lo que ya se conoce. Así mismo se recurre a trabajos en grupo para lograr otros aprendizajes como el de la zona de desarrollo próximo, trabajando al mismo tiempo las relaciones interpersonales, ponerse de acuerdo, adquirir responsabilidades, etc..."*⁴⁶
 - *"Que las estudiantes se liberen de sus miedos, que tengan la posibilidad de ser propositivos, me preocupan cosas que pasan en el aula, tanta dispersión, me siento desperdiciada, siento que muchas de las cosas que quiero darte no se las puedo dar, siento a veces que no me han entendido todo el propósito que tengo detrás del encuentro con ellos, me estoy asfixiando de eso, me estoy replanteando el seguir aquí..."*⁴⁷

⁴¹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IED SAN JOSÉ DE CASTILLA

⁴² Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FE Y ALEGRÍA LA PAZ

⁴³ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

⁴⁴ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la JUAN DEL CORRAL

⁴⁵ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

⁴⁶ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del IPARM

⁴⁷ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de ATENAS

- *"Se aborda el arte de manera integral (Música, danza, literatura, teatro y artes plásticas). Con los niños pequeños la intencionalidad radica en el acercamiento a los materiales, permitiéndoles el contacto, la exploración y el desarrollo de la motricidad fina. El trabajo no es tan representativo ni expresivo. Se busca clasificación y seriación de las características de los materiales. También el trabajo en equipo constituye un objetivo de las propuestas...."*⁴⁸
- *"La maestra busca que los niños tengan un manejo de técnicas y corrientes artísticas que les permitan conocimientos en arte y herramientas para crear sus propias obras, partiendo de artistas representativos de cada movimiento y su respectivo empleo del material. Los objetivos son el manejo del material por medio de la experiencia, la documentación previa y el diseño de la estenografía..."*⁴⁹
- *"Se centra en la múltiple expresión del estudiante, y pretende que este esté siempre abierto a nuevos conceptos que le permitan establecer una relación entre pensamiento y técnica; que entre otras cosas, aclara la profesora es lo que más trabajo le ha costado, pues los estudiantes tienden a exigir mucho el implemento de la técnica dejando en un segundo plano el concepto, esto para la profesora es más importante, aunque trata de equilibrar mediante la práctica constante el manejo entre concepto y técnica. La docente se esfuerza por que los estudiantes comprendan la importancia del arte en la cultura"*⁵⁰
- *"la docente persigue como intención que los estudiantes se expresen y puedan comunicarse por medio de la pintura y actividades artísticas que permitan una catarsis, teniendo en cuenta que no se puede agredir ni incomodar a los demás"*⁵¹
- *"No esta muy clara para los maestros, se argumenta que los estudiantes valoren otros elementos que están en el entorno excepto el material; esto se relaciona con el rechazo al consumismo, que es uno de los temas que siempre están presentes en la clase de artes"*⁵²
- *La intención pedagógica del maestro es ofrecer al niño un acercamiento al arte que le permita vivenciarla, es darle la oportunidad de disfrutar, entablar otro tipo de interacciones con sus compañeros y pueda en cierta manera vivenciar la institución con otro propósito, es darle al niño la alternativa de ver en el arte otras posibilidades de aprendizaje completamente válidas, aunque en su contexto no se valore."*⁵³
- *Las actividades son centradas en búsqueda de un conocimiento intencionado, por ejemplo, los niños de sexto realizan un friso donde representan las escenas más significativas de la película de garfield, con el propósito de reconocer y de identificar en sus propios dibujos los esquemas del cuerpo, las posiciones de perspectiva, de plano, etc. Esta actividad fue acompañada, obviamente, por la proyección de la película, la cual proporcionó los insumos para elaborar todo un plan alrededor de una sola cosa: la película."*⁵⁴

Como constante en la Intención Pedagógica del Maestro se mantiene la referencia a la "intención de facilitar un espacio donde los niños se expresen", "un espacio donde liberar los miedos y ser propositivos", un espacio para "a partir de la técnica comunicar sus experiencias".

Relacionando la intencionalidad del trabajo con los niveles donde éste se ubica (los niveles con los cuales el docente trabaja), se observa una marcada diferencia en la intencionalidad pedagógica, así: Los profesores cuyo contacto se centra con los más grandes, refieren como intencionalidad la expresión por parte de sus estudiantes, en este sentido, por ejemplo, se habla de catarsis; de igual forma, es fuerte, la alusión al conocimiento de artistas, corrientes, movimientos... En los maestros

⁴⁸ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de MAFALDA

⁴⁹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora del CERVANTES

⁵⁰ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

⁵¹ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de FE Y ALEGRIA LA PAZ

⁵² Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la EPE

⁵³ Ideas tomadas de la entrevista al profesor de la JUAN DEL CORRAL

⁵⁴ Ideas tomadas de la entrevista a la profesora de SAN JOSÉ DE CASTILLA

que trabajan con estos grupos son recurrentes las consideraciones sobre propuestas de clase concertadas y actividades según las propuestas.

Los maestros cuyo contacto se centra con los pequeños, centran su mirada en: (a) la creación de espacios de expresión, para que *"los estudiantes se liberen de sus miedos"*; (b) trabajo sobre lo perceptual, experimentando con el cuerpo, (c) cuanto al material, más que el conocimiento de este, lo que se pretende es el acercamiento a este *"permitiéndoles el contacto, la exploración y el desarrollo de la motricidad fina"*, espacio para la experimentación

Por otro lado en cuanto al desarrollo axiológico, una referencia ubica el espacio del Arte como oportunidad de goce y acercamiento a los compañeros en forma diferente, y una también, hace alusión al trabajo en equipo. En este punto, se observa como trasfondo del hacer, el trabajo solitario, aspecto que se corresponde cuando se hace alusión al tipo de actividades que se desarrollan, pues prima la interacción del niño con su obra, donde la validación se da a partir de la interacción valorativa que se establece con el maestro *"la docente propone determinadas técnicas...seguidamente propone materiales a trabajar..., una vez que todos han escogido se realizan aclaraciones sobre el trabajo...la tarea continua solicitando investigación sobre la figura escogida, finalmente cada niño inicia su trabajo individual sobre la figura seleccionada"*, *"...cada día se establece un ritual, en donde se abordan rasgos generales y particulares de la actividad, se entrega el material a cada niño, se marca la hoja, los niños y niñas dibujan y se les retira en un momento establecido por la maestra, aludiendo – que la clave en el trabajo con niños pequeños está en retirarles el papel a tiempo o de lo contrario lo tapan con pintura"*. En una sola referencia, se explicita como intencionalidad el contacto del niño con obras de compañeros adelantadas en años anteriores y el dialogo entre pares sobre los trabajos realizados.

RELACIONES E INTERACCIONES EN LA RUTA DE LAS ARTES PLÁSTICAS.

En el transcurrir cotidiano de la escuela y de todos los momentos de la vida sin excepción, de manera consciente o inconsciente, se realizan acciones que se originan de formas de comprender, percibir, sentir y relacionarse con el mundo. Una de estas es la relación que se establece con lo llamado *"realidad"*, dicho de otra manera, aquello a lo cual el sujeto desde su propia posición construye en torno a un cúmulo de situaciones, procesos intencionales, cognitivos y perceptivos que desembocan en pensamientos que se entretajan para conformar lo que se ha llamado objetividad. También está presente lo que constituye a la parte de la sensibilidad, fruto de la espontaneidad emocional y lo que muestra la profundidad de las relaciones que el sujeto construye desde su particularidad subjetiva e introspectiva (Veáse Maturana, 1998. P. 53). Tal es el caso del siguiente artículo, donde se mostrará un análisis con respecto a lo que los personajes de las escuelas participantes dejaron ver de sus relaciones e interacciones diarias, particularmente en torno a relaciones con el espacio, con otras disciplinas, con los niños y las niñas, la evaluación y otros aspectos de interés para las categorías mencionadas.

1. Las relaciones, un universo de circunstancias

La voluntad, el espacio, las emociones .

"La voluntad, en un espacio ideal también tiene que haber voluntad, un deseo, una voluntad. La voluntad en algunos momentos también depende de las circunstancias que esté viviendo cada uno."

Sergio Arias, Maestro E.P.E.

De acuerdo a lo encontrado en el material de análisis, la relación con el espacio es determinante en el tipo de trabajo que los maestros desarrollan con sus estudiantes, además puede favorecer tanto circunstancias positivas como adversas a la labor docente. En ese sentido, se pudieron observar situaciones en las que no se cuenta con un lugar definido o no existe un sitio en el cuál realizar las actividades correspondientes a la clase de arte. Así se generan normas y acuerdos disciplinarios que en algunos casos, dificultan la relación de los niños con la clase y con el maestro, al tener en cuenta el sentido de una norma determinada para la clase. En este grupo se notan dinámicas marcadas por las amenazas o pautas de trabajo en donde lo que debe mantenerse es el cumplimiento a una regla establecida.

Se encuentran otro tipo de relaciones caracterizadas por la presencia de un lugar específico para el desarrollo de la clase de artes y las condiciones de este espacio, pues no es suficiente con contar con el lugar, sino también su adecuación logística, lo cual demostró la relación existente entre espacio-norma como menciona una maestra participante *"Este salón hace de bodega de unas sillas, también es el alojamiento cuando vienen delegaciones. Cuenta con un espacio bastante amplio para realizar actividades de movimiento"*⁵⁵. El espacio es determinante al momento de llegar al uso de las normas regulativas, así como también la forma como maestros y estudiantes se apropian y le confieren sentido a la relación con los otros y la institución.

Se contemplan relaciones derivadas al cómo docente se percibe y se siente en la institución, esto marca la pauta definitiva hacia su labor de enseñanza. Por ejemplo se evidencian cierto tipo de tendencias a la apropiación e identificación con un espacio como base para los procesos de aprendizaje en los niños, *"facilitar al estudiante un aula especial para las actividades artísticas, no solo favorece su producción y calidad de los trabajos elaborados, sino que también facilita la labor del maestro. Puedo decir que un ambiente dotado de los elementos necesarios, de acuerdo a las circunstancias influye mucho en el desarrollo de la capacidad creadora"*⁵⁶ anota otra de las maestras entrevistadas, lo cual muestra también las búsquedas e intereses particulares correspondientes al modelo pedagógico con el cual la institución o el maestro se identifiquen.

Frente a la búsqueda de un espacio determinado para su labor, los docentes llevan a cabo diferentes estrategias, existen experiencias en las cuales, por el tipo de propuesta que se adelanta, se ve la necesidad de ampliar a otros espacios. Es interesante resaltar entonces que esto permea la relación con los docentes de otras áreas, sobretudo en lo concerniente a la contextualización de los propósitos de la propuesta, permitiendo incluso la aproximación a la generación de espacios y relaciones que pueden llegar a ser Inter., multi o transdisciplinarios, desde donde se reflexiona y se hacen propuestas sobre la utilización de los materiales, los horarios y las disposiciones emotivas hacia el trabajo y las personas. Evidencia de esto es el caso del I.E.D. San José de Castilla, donde se plantean espacios diferentes al aula y la viabilidad de presentar proyectos que integran el patrimonio de la ciudad a la escuela.

⁵⁵ Entrevista con docente Fé y Alegría La Paz

⁵⁶ Entrevista docente Colegio Cervantes

Las ideas de orden y disciplina se sujetan a las condiciones de trabajo y las circunstancias propias de cada institución. Pueden encontrarse una variedad tan amplia como instituciones exista, de estas se derivan las relaciones que tanto maestros como estudiantes manifiesten. Esto se refiere que de acuerdo al lugar de trabajo sus condiciones, las normas y sus sentidos se podrán llevar a cabo diferente tipo de trabajos, propuestas evaluativas, exposiciones y demás actividades afines al área, se imposibiliten o se tomen repetitivas, es decir la misma práctica y actividad en los diferentes grados.

De cierta manera, la relación con el espacio del área de artes en particular determina el goce, la apropiación, el sentido y los aprendizajes de la misma. Puede convertirse incluso en una búsqueda de recursos por largo tiempo, por lo tanto se puede confirmar que esto caracteriza y diferencia fundamental las dinámicas de la clase, sus objetivos y las formas de relación que se establecen tanto para alumnos, maestro y para con el sitio de trabajo en coherencia con los anteriores.

Otros espacios para compartir.

En las actividades correspondientes a salidas fuera de la institución, se evidencia una participación y compromiso que le compete directamente al maestro con sus estudiantes, más no una vinculación directa de la institución. Principalmente se notaron dos tendencias: una que corresponde a los colegios en donde por una u otra circunstancia no se presentan salidas fuera de la institución, y otras en las que eventualmente ocurren.

Las salidas más frecuentes son las visitas a museos o ciertos lugares de interés cultural, preferiblemente en la ciudad, aún cuando son realmente escasas y es difícil su tramitación y obtención de recursos, lo que origina bajo interés por la realización de este tipo de actividades. Para la mayoría de las instituciones participantes los maestros evidencian necesidades de realizar salidas como otra forma de relacionarse con la clase de arte y con lo que puede ofrecer los espacios urbanos, sin embargo son escasas las veces en que puedan generarse verdaderas experiencias de conocimiento, al respecto, lo que supone que tanto las directivas como la parte administrativa de las instituciones obvian o pasan por alto las gestiones que implican cubrir este tipo de trabajo.

En consecuencia, se encuentra que en el I.E.D. Francisco de Paula Santander es la profesora quien decide qué y dónde se realizará una visita, preferiblemente a lugares cuya entrada sea gratuita, pues el colegio no cuenta con recursos para financiar estas actividades y los padres de familia poco apoyan por considerar que esto poco aporta conocimientos significativos para sus hijos y hasta los propios estudiantes no manifiestan interés por visitar otros lugares. Esto parece mostrar un desconocimiento de la comunidad en general por todo aquello que involucra la actividad artística y que rodea la vida de las personas, lo cual de alguna manera refleja el imaginario que persiste tanto en padres como en jóvenes de considerar la clase de artes como algo que no aporta a la construcción del conocimiento. Esto origina unas formas de relación con el área, de desinterés y le otorga poca importancia y seriedad a sus aportes.

Otro aspecto que dificulta las salidas se relaciona con la situación de inseguridad que vive el país, así, aún cuando existe de parte de la institución y de los maestros intención por adelantar salidas de carácter pedagógico, los temores que estas despiertan en los padres y muchas veces en docentes y directivos, ocasiona que estas reduzcan su frecuencia y en ocasiones se cancelen.

Se evidencia otro tipo de trabajo como el Centro de Experimentación Artística Mafalda, en donde no solo hay una apropiación y sentido de pertenencia que muestra una identificación plena con la institución, sino también se encuentra la posibilidad de salir con los niños al parque del barrio con las debidas normas de cuidado que ello implica. Estas salidas tienen como objetivo el goce, el

juego, a la experimentación con materiales y al desarrollo de habilidades motoras y están sujetas a la intervención y críticas de los padres de familia.

Por otra parte, se encuentran experiencias como la del Colegio Fe y Alegría La Paz, en donde se viene desarrollando una forma distinta de darle sentido a las salidas de la institución y proyectar sus logros de la actividad artística a la comunidad. Se refiere la propuesta de la profesora Clara Villabona de llevar el "Carnaval de Arte" en un recorrido por las principales calles del barrio, lo cual si bien solo se realiza una vez al año, ha dejado una huella en el tipo de relación que se establece con la comunidad en general. Cabe resaltar el origen de este trabajo, concerniente a un proceso de sensibilización por parte de la maestra hacia las necesidades y problemáticas que presentan los estudiantes de esta institución en particular, y cómo esta actividad se toma de motivación hasta llegarle a sumar otras entidades ajenas a la misma y que le aportan a que continúe.

Salidas en cuestión.

Uno de los factores que vale resaltar es que dadas algunas circunstancias que competen a la situación de seguridad que no es ajena a ninguna realidad en Colombia, las salidas de campo se han visto obstaculizadas por diferentes razones, entre ellas: En unos casos por la exigencia, desde la institución que determina una planeación rígida, en otros, por las condiciones económicas que dificultan el acceso al transporte, los espacios, los materiales, entre otros; también se encuentran las dificultades planteadas, cada vez con mayor frecuencia, por las condiciones de seguridad del país que hacen que incluso la ciudad sea un espacio muchas veces restringido y leído desde el miedo colectivo que se refleja en el excesivo control de las autoridades, como en el caso de un estudiante que fue detenido por tomar fotos en la plaza de Abastos. Experiencias como esta muestran algunas de las circunstancias que: las instituciones, los docentes y los padres de familia deben sortear, lo que claramente influye en las expectativas y exigencias que se van formando con respecto a las salidas de la institución.

Las relaciones con la administración y con otras disciplinas.

"La administración no conoce a fondo la propuesta, hablan de esto a grandes rasgos y de manera descriptiva".

La relación que el área de artes tiene con la administración y con otras áreas es superficial en la mayoría de los casos, lo cual demuestra la lejanía de la parte administrativa, de otros profesores y de los mismos docentes del área de los proyectos y de la participación en ellos, que puedan generarse de la parte académica. Se pueden distinguir dos grupos: uno en que la administración y otras disciplinas posee algún tipo de injerencia dentro de las decisiones de la clase de arte y otras en las que su participación es nula. Para ambos casos no hay una completa información de lo que sucede frente a las necesidades y actividades del área de artes.

Para la Escuela Pedagógica Experimental, la propuesta que se está desarrollando la conocen parcialmente los profesores de otras áreas, aunque no están muy involucrados en ésta, saben que se realiza un buen trabajo, pues confían en el saber disciplinar de los maestros y tienen respeto por los diferentes desarrollos que se realizan en el colegio. Estas formas de relación pueden originarse debido a las posturas ideológicas y conceptuales que asumen las diferentes instituciones, así por ejemplo, las formas de comunicación se facilitan u obstaculiza con la parte administrativa, las otras disciplinas e inclusive con los mismos docentes del área de artes.

En algunos establecimientos educativos la actividad del docente de artes parece ser tomada en cuenta ante la proximidad de fechas y celebraciones, aspecto que incomoda a los docentes, pues,

para muchos, forma parte de su preocupación la pregunta por ¿Cómo lograr que el área sea reconocida tanto por sus estudiantes como por sus colegas?. En otros por el contrario, aunque no existe claridad en cuanto a la forma de establecer relaciones entre las áreas, se vislumbra intención, por parte de los docentes de trabajo en conjunto.

Pese a lo anterior, continúa siendo significativa la paradoja encontrada en que, si bien los maestros no reconocen o no saben lo que ocurre desde el área de artes o poco les interesa, manifiestan qué es importante; consideración a la cual no se le encontró argumento que permitiera comprender esta situación.

Por otra parte se encuentran instituciones como Mafalda, en donde el trabajo artístico permea las demás áreas y la parte administrativa como lo evidencia el siguiente comentario *“Las directivas, los padres de familia traen a los niños porque creen que este es un ambiente muy saludable para los niños. Los maestros, yo por ejemplo, hago parte porque estoy convencido de que la vida en el arte es muy tranquila. . .”*⁵⁷. Es importante y pertinente que los desarrollos y necesidades de la clase de arte – y de las demás- sean objeto de compromiso por parte de las otras áreas y la administración, esto beneficia los procesos de estudiantes y profesores imprimiendo un carácter de responsabilidad institucional hacia la labor que realizan. Significa que a mayor comunicación entre el sector administrativo y docente, mayores logros desde otras áreas, y a menor comunicación, mayores obstáculos y percepciones desvirtuadas de los aportes del área en relación con la formación de los niños.

En este sentido, en el caso del Colegio Fe y Alegría La Paz el apoyo brindado a la maestra desde las directivas ha sido importante dado que conocen el trabajo realizado durante seis años. Cuando la maestra necesita permisos para salida y/o útiles de oficina se facilitan ya que están en la disposición de colaborar para que el evento tenga resultados positivos, pues todo evento realizado es considerado como aquello que identifica y da reconocimiento a la institución, por lo tanto es una labor de todos. Lo paradójico en esta experiencia, es que en algunas oportunidades los maestros que no colaboran son precisamente los del área, esto motivado por relaciones marcadas por celos y diferencias profesionales.

2. Las interacciones

*“¿Qué caracteriza un ambiente de aprendizaje?
La interacción.”*

Respuesta de Harold Bustos, Maestro EPE

Intimidades del aula.

Las interacciones que se presentan dentro del aula, para la mayoría de las instituciones están mediadas por factores personales que corresponden a la forma cómo el maestro comprende y practica las regulaciones, normatividades, la idea de orden, de evaluación así como también sus afectos frente a los estudiantes.

De acuerdo con la idea de interacción que plantea Maturana *“El lenguaje se constituye cuando se incorpora al vivir, como modo de vivir, este fluir en coordinaciones conductuales de coordinaciones conductuales que surgen en la convivencia como resultado de ella; es decir, cuando las*

⁵⁷ Entrevista con el profesor Freddy Murillo, Mafalda

*coordinaciones conductuales son consensuales. Toda interacción implica un encuentro estructural entre los que interactúan, y todo encuentro estructural resulta en el en gatillado o desencadenamiento de un cambio estructural entre los participantes del encuentro*⁵⁸, lo cual indica que todo sentido y significado de una interacción se origina de todos y cada uno de los sujetos participantes, así como también los sentidos y significados que se le otorgan tanto a las acciones como a las palabras de quien provienen.

Puede decirse entonces, que se encuentran interacciones variadas y diferentes marcadas por el tipo de institución y el contexto donde se realicen las actividades, entre ellas los espacios donde es permitido el diálogo, la confrontación y la manifestación de gustos e intereses particulares, así como también la dinámica de aula en la cual solo se permite hablar y atender únicamente a los requerimientos de la actividad dada por el docente.

Los maestros y los estudiantes.

Así por ejemplo para el primer caso, en la EPE las relaciones que se establecen dentro del aula están mediadas por el reconocimiento del otro como igual, donde cada individuo –maestro o estudiante- tiene la posibilidad de expresar sus pensamientos y sentimientos. Las relaciones se evidencian cercanas dadas las manifestaciones y expresiones de afecto palabras y actitudes, así se permiten temas variados en clase y corresponden a los intereses de los alumnos los cuales se discuten desde lo académico, pasando por la literatura, la música, los conflictos actuales del país, que aunque no es siempre muestra un interés por conocer más allá a las personas de la escuela.

Se pueden evidenciar posturas que se articulan al anterior, como la propuesta de trabajo de Mafalda en donde durante las clases se recurre al diálogo y a propiciar la reflexión en los estudiantes de la necesidad de escuchar. En las situaciones en que se presentan los casos de niños aislados, se recurre al contacto físico por medio de un fuerte abrazo o de caricias, lo cual guarda una estrecha relación y coherencia con las edades que trabaja esta institución en particular, de 16 meses a 5 años. Este tipo de interacciones hace notar la relación existente entre las búsquedas y propósitos de la institución y la escuela, así como un empoderamiento, identificación y encuentro de sentidos en lo que se hace y para qué se hace, desencadenando gustos y aceptación por lo diferente sin centrarse en aspectos normativos o procedimentales.

Por otra parte, se evidencian interacciones internas al aula marcadas por el diálogo exclusivo del tema de la clase, que marca otro tipo de práctica. En el Colegio IPARM, se establecen dinámicas solo con respecto a la actividad que se está desarrollando en clase. Mientras se explica, no se facilita que los niños se acerquen a preguntar ni a hablar ya que la organización del aula no lo permite, permaneciendo sentados en silencio escuchando las explicaciones, mientras que el docente en algunos momentos, observa el trabajo de los alumnos interviniendo pocas veces con ellos.

Así mismo también se tienen en cuenta interacciones que muestran poco interés y acercamiento hacia la clase y el maestro. En el I.E.D. Francisco de Paula Santander se presenta una interacción en la cual no se tiende a respetar las actividades en el aula, ya que la falta de interés por parte de los alumnos hacia las indicaciones, recomendaciones y consejos que la maestra realiza. La interacción que los estudiantes establecen con los otros compañeros y con el material de trabajo llega a ser complejo, ya que no se cumple con el material didáctico o los estudiantes no lo llevan, o bien porque no quieren trabajar ni siquiera con el material que la maestra posee, sin embargo esta caracterización de las relaciones en la institución, imprime una dinámica de reto que lleva a que la maestra esté permanentemente buscando nuevas formas de relación para involucrar a los estudiantes en las dinámicas propuestas.

⁵⁸ MATURANA, Humberto. Emociones y Lenguaje en Educación y Política. Dolmen Editores. Colombia, 1998

En esta misma vía se puede ubicar el tipo de interacción que se evidencia en el I.E.D. San José de Castilla, en la cual se presenta un distanciamiento entre maestros y estudiantes ya que *"éstos muchas veces no diferencian entre amabilidad y confianza, así que asumen una actitud grosera y tienden a faltar al respeto"*⁵⁹, en consecuencia la profesora ha optado como alternativa llamar a los estudiantes por el apellido, pues considera que de esta manera los jóvenes mantendrán una distancia prudente para con ella y así crear un clima mejor para el trabajo creativo.

Estos tipos de interacciones en los cuales se evidencia tanto la aceptación y encuentro significativo de la clase como lo contrario, conlleva a la posibilidad de realizar diferentes formas de trabajo y evaluación. Es decir, en los colegios donde es permitido el diálogo y la confrontación se desemboca en alternativas de evaluación grupales, en eventos que surgen de las propuestas conjuntas de estudiantes y maestros, mientras que en los colegios en donde la preocupación de la clase se refiere al cómo se cumple una norma, o no se ha logrado encontrarle un sentido a la clase se posibilitan o impiden otro tipo de evaluaciones mediadas por resultados esperados y logros obtenidos. Esto se relaciona con la relación con el espacio, dado que de acuerdo al espacio utilizado por la clase de artes, se originan diferentes formas de relacionarse entre estudiantes y maestros

Los vecinos de al lado.

Con respecto a la interacción que se construye fuera del aula con estudiantes y maestros, se presentan situaciones similares a las que ocurren dentro de las mismas. De esta forma se perciben interacciones caracterizadas por el acercamiento, el reconocimiento del otro, la confianza y la aceptación, así como también aquellas caracterizadas por las pocas oportunidades de encuentro donde al otro se le conoce y acepta superficialmente, dadas, en la mayoría de los casos por las exigencias impuestas y que restringen el tiempo de contacto. La mayoría de las dinámicas mostraron que los contactos fuera del aula obedecen a las necesidades de tipo académico presentadas por los estudiantes. Igualmente, las conversaciones con otros maestros tratan sobre los trabajos que están desarrollando en clase, solo en casos excepcionales se observó un mayor acercamiento personal de los maestros hacia otros maestros lo cual se origina aparentemente de motivos ajenos a lo académico y profesional.

Algunas experiencias, de manera diferenciada asumen las tensiones existentes en el proceso desarrollado. Una tendencia es la que se refleja en la siguiente reflexión de una maestra *"Para mis compañeros de departamento o colegas el arte es una más de las materias del currículo. El jefe de departamento solo recoge información, exige y regaña, no facilita los procesos y el trabajo docente, en ocasiones menosprecia por el trabajo de los demás. Los demás docentes aprecian críticamente, emiten juicios de "bonito o feo". Las directivas no siempre aprecian o entienden la intensionalidad del arte es una materia más dentro del currículo académico de los estudiantes. El departamento de arte es casi de "omato" del colegio en fechas especiales.*

Los padres muchas veces reconocen y aprecian el trabajo docente y el trabajo que sus hijos desarrollan en la clase, aman todo lo que ellos pueden lograr. Otros sienten que los docentes son algo así como sus empleados a los cuales se encomiendan la educación de sus hijos. Cuestionan las actividades propuestas y más los juicios valorativos sobre los desempeños de sus hijos.", lo que indica que un fruto del tipo de interacción que se entretiene en la escuela es el reconocimiento que se le da a la labor docente y a los aportes en la educación de los niños y niñas.

⁵⁹ Diario de Campo. Comentario de la profesora Gilma Sierra.

Así mismo se encuentran otras tendencias en las que las experiencias desarrolladas dejan ver cierta dinámica de reconocimiento hacia el trabajo del docente de artes y el papel que el área entra a jugar dentro de la propuesta curricular; En este sentido las tareas y actividades realizadas muestran una lucha por lograr la comprensión sobre el aporte de las artes a la Educación "... la aceptación es bastante positiva por los resultados demostrados y por los tantos aportes a otras áreas, creo que en ese sentido la experiencia pedagógica del arte crea opciones curriculares diferentes. Lógicamente esto depende de los sentidos que cada maestro le da a su quehacer"⁶⁰; sin embargo a la vez, pese a un reconocimiento de las interacciones, están profundamente caracterizadas por los aportes de tipo cognitivo y procedimental, en la medida en que la clase es reconocida si se considera que aporta conceptualmente a las otras áreas o si se pueda evidenciar en un producto de carácter evaluativo los avances desarrollados en la clase. Este tipo de expectativas se corresponden con aquellos imaginarios que desde la tradición y los paradigmas eficientistas relegan la estética y el arte a un segundo plano.

Materiales y técnicas

"Los materiales y los vehículos usados para la actividad artística también tienen caracteres específicos a los que se responde de forma muy parecida a como una persona responde a otra".
Rudolph Amheim

La enseñanza del arte implica relación con materiales, técnicas y ambientes de trabajo específicos, lo que nos lleva a considerar, a la hora de contemplar los procesos, algunos puntos determinantes:

- La manera como se enseña a mirar, haciendo uso de procedimientos o pasos, adecuados a cada nivel o edad, tal como se registra en el Centro de Expresión Artística Mafalda:

"Esto, además se observa en los respectivos grados, en donde se ve el proceso en cuanto al manejo de los materiales y con esto el desarrollo de la motricidad, del pensamiento divergente, la argumentación de sus actos y respuestas, etc. Esto es evidente al observar cómo se maneja por ejemplo la arcilla entre los mapuches, totonas, guachiros y cantigrejos, pues los trabajos son más elaborados, recurren a más material, realizan más formas, hay mayor precisión, discriminan y asocian formas y colores, etc"

- Los procesos de experimentación particular, de intercambio y de reflexión sobre la elaboración de imágenes.

Al respecto anota la profesora Clara Venegas del Liceo Cervantes:

"Los mismos niños saben de qué son capaces, qué cosas pueden o no hacer y hasta donde pueden llegar a ser perfectos sus trabajos"

⁶⁰ Maestro Hector Peña en taller de preparación de relatos. Octubre, 2004

- La reacción que a nivel de sensaciones y emociones genera la exploración técnica y el acto creativo en niñas y niños.

- La capacidad de escoger entre una herramienta o técnica y otra, a fin de dar cuerpo a una idea.

- El interés por conocer manifestaciones culturales del presente y de épocas pasadas.

El reconocimiento de estilos, técnicas y relaciones contextuales entre una obra de arte, su época, su factura y demás referentes contextuales no es un canal que se emplee a menudo en las instituciones con las que se trabajó, sin embargo tal y como lo anota la profesora Clara Venegas es importante recordar que aunque no se implementen espacios y/o momentos que aborden la apreciación del arte, se hace referencia acerca de la importancia de dicha posibilidad.

Para la profesora Clara Venegas El arte es un medio de expresión en el cual los niños emplean diversos materiales y técnicas que contribuyen a mejorar esas representaciones y expresiones; la educación artística es la que emplea esas herramientas.”, es decir, que a través de esto, se puede tener un acercamiento estético con las obras de autores representativos de épocas y técnicas, y las creaciones propias de los niños, en las cuales representan sus gustos (dibujos animados, paisajes, caricaturas, etc.) además se fortalecen los apuntes críticos por parte de los estudiantes a diversas situaciones sociales (nazismo, terrorismo, vanidad o apariencias, política, etc.) y manejo de materiales para potenciar la expresión como el dibujo, la plastilina, la arcilla, la pintura...ⁱⁱ

- La relación anímica frente a la clase y lo que esta genera en cuanto al material.

En relación con este último tema la profesora Rosalba Gutiérrez señala:

“El trabajo con los estudiantes es difícil, pues algunos de ellos- la gran mayoría – no manifiestan interés por ese tipo de actividades, así que por ende, no llevan materiales para trabajar en la clase”.ⁱⁱⁱ

Los anteriores puntos nos hacen ver que para los docentes el generar experiencias significativas alrededor de los materiales los confronta, frente a sí mismos y en relación con el medio. También podemos anotar que las diferentes búsquedas tanto de orden conceptual como formal que se propician desde el aula, constituyen desde el punto de vista de los participantes, un punto de partida, pero también un punto de convergencia; aquí se establecen diferencias básicas entre proceso y resultados.

Por otro lado se le concede también importancia al desarrollo de habilidades específicas. Lo anterior se evidencia en la manera en la que los diferentes docentes resaltan la relación con los materiales y lo que de esta se desprende:

"Se puede considerar que el contacto con la diversidad de materiales fortalece a los niños en su expresión, ya que en ese ejercicio se encuentran diferentes texturas, matices, trazos, etc., además se pierden ciertos temores e inseguridades frente a su manejo."^{iv}

También se destaca la relación entre la escogencia de materiales y técnicas y la necesidad expresiva:

"Una obra es excelente cuando existe mediación entre la idea y la forma en la que es concretada"

Los diferentes registros, nos permiten evidenciar que se ha empezado por parte de alumnos y docentes la importancia del arte al privilegiar formas de conocimiento, diferentes a las destacadas en la escuela como válidas; pero igualmente relevantes.

Imagen que se tiene acerca del arte y de la clase de artes

*"El arte ayuda a liberar el pensamiento y a argumentarlo."
Estudiante IED Sta. Rosa de Lima*

Actitudes favorables:

Entre las actitudes más recurrentes en relación con las imágenes e imaginarios que se tiene sobre el arte en general y la clase de artes en particular, encontramos las siguientes:

- Desarrolla destrezas, habilidades y capacidad de imaginación y de pensamiento.
- Expansión del mundo
- Proporcionan distracción y espacios de esparcimiento
- Reconocimiento del rol del docente
- Influencia positivamente el entorno
- Favorece la expresión de sentimientos y de sensaciones
- Desarrolla la sensibilidad
- Incide en la autoestima
- Contribuye a la resolución de conflictos

Actitudes no favorables

- Es costoso
- Carrera mediocre
- No representa una opción para la vida
- El trabajo realizado por los estudiantes en clase no es valorado por otros.

Cómo participan los niños en la clase de artes

Los niños y las niñas varían su participación de acuerdo con factores de diferente orden, fundamentalmente internos, de orden volitivo y externos de orden contextual y procedimental.

- Consideran que el (la) docente propicia ambientes adecuados de aprendizaje.
- Colaboran entre sí en las actividades propuestas.
- Trabajan bajo la presión de la nota.
- Construyen normas por consenso.

Actitud de los niños en clase

- Su actitud anímica varía de acuerdo con la actividad planteada.
- Se someten a las directrices del docente sin manifestar su inconformidad.
- Se muestran críticos frente a las propuestas de los docentes.

Criterios

Las diferentes relaciones que a nivel de contenido y de forma se entretajan en el contexto escolar y la misma heterogeneidad de los procesos, así como las diferentes percepciones que en torno a la evaluación tienen los docentes nos lleva a señalar la importancia que tendría el generar espacios para que se ventilen con mayor fortaleza los diferentes criterios en torno a la evaluación, a los criterios que en ella intervienen, a lo que se espera del proceso mismo, de los docentes, de los estudiantes y finalmente a que relación existe entre currículo y evaluación.

Finalmente podemos anotar que resulta imprescindible emprender procesos de evaluación que nos permitan dar una visión de conjunto sobre la manera en la que niños y niñas y maestros o

maestras realizan sus procesos de enseñanza-aprendizaje en artes, para que de esta manera se evidencie lo que se desea potenciar a través del arte.

Para comprender cuáles serían los criterios a tener en cuenta en un proceso evaluativo, debemos partir de la base de que la evaluación en artes, no es empleada tradicionalmente, para establecer un diagnóstico de los procesos, inquietudes, intereses y evolución de los estudiantes; sino que más bien se ha constituido en un recurso para establecer espacios que premian o castigan. Frente a esta situación, es posible fijar tres grandes campos de acción para ser evaluados:

- El perceptivo.
- El expresivo.
- El apreciativo.

Para entrar a contemplar estos tres campos, es necesario recordar que evaluar quiere decir VALORAR; por tanto, si se valora lo que se enseña en esta disciplina, habrá que reflexionar sobre su aporte y sobre el papel que representa cada uno de los tres campos anteriormente enunciados, en el desarrollo de la expresión artística. A continuación se enuncian algunos criterios sobre los que es posible adelantar procesos de evaluación.

Campo perceptivo:

1. Ampliación y afinación de las capacidades sensoriales.
2. Afianzamiento del lenguaje visual.

Campo expresivo:

1. Apropiación y uso del lenguaje visual
 - Afirmación y desarrollo del estilo personal
2. Desarrollo de habilidades
 - Progresión en el uso de herramientas y de instrumentos
 - Habilidad para controlar los movimientos de la mano
3. Materiales y procedimientos
 - Control sobre presión y manejo de instrumentos
 - Descubrimiento y combinación de materiales
 - Variación y combinación de técnicas.
4. Evolución en la selección y el manejo de temas
 - Desarrollo de la imaginación creadora e inventiva

Campo apreciativo:

1. Capacidad para describir, cualitativamente, el trabajo propio y el de los demás.
2. Posibilidad de establecer relaciones entre sus producciones personales y las imágenes procedentes de la historia del arte.

Estrategias

A fin de adelantar los procesos evaluativos los docentes tienen presentes, entre otras, las siguientes estrategias:

- Valorar el proceso: resultados, evolución, características, innovaciones permanentes, etapas.
- Reacción frente al material y cuidado del mismo.
- Cumplimiento de los tiempos y fechas de entrega.
- Actitud y compromiso frente al trabajo (Iniciativa, creatividad, originalidad, entre Otros)
- Disciplina y manejo de hábitos
- Cumplimiento de las normas definidas por consenso.

Formas de evaluación en artes

Para concluir, es necesario aclarar que en artes, así como en otras áreas, es posible adelantar diferentes tipos de evaluación; las cuales están en relación directa con el enfoque pedagógico que se trabaje. Las tipologías de evaluación más empleadas por los docentes son:

- Evaluación formativa.
- Evaluación cuantitativa.

Los anteriores modelos de evaluación pueden a su vez, estar enmarcados dentro de diversas modalidades como: evaluación externa, autoevaluación y coevaluación y , en general, están determinados por marcos institucionales.

Es oportuno señalar, también, que existe un vínculo estrecho entre evaluación y planteamiento curricular; puesto que son los contenidos planteados en el currículo los que nos permiten entender la concepción que tiene la institución acerca de la importancia del área; esto se evidencia claramente en tres aspectos:

- La dedicación de horas al área.
- La adecuación y dotación de espacios de trabajo.
- La cantidad y preparación de la planta docente asignada al área.

Respecto a lo anterior nos encontramos con que en muchas de las instituciones, los docentes manifiestan que tanto el tiempo como los espacios son restringidos, lo cual ocasiona tensiones de

diversa índole, tanto a nivel operacional, como interrelacional. Por otra parte existen casos en los que se asigna al arte, en sus diferentes manifestaciones (música, teatro y plásticas) un espacio significativo.

Evaluación y autoevaluación

La evaluación en artes en las diferentes instituciones, presenta características diversas, vinculadas estrechamente a las particularidades de los procesos creativos. En el campo de la educación visual, específicamente, es necesario tener en cuenta, como mínimo, dos preguntas; tal y como lo señala Emma Brandt, a partir de los planteamientos de Elliot Eisner. Dichas preguntas son: ¿Por qué la preocupación por la evaluación plástica? Y ¿Cómo evaluar lo enseñado?

La primera pregunta nace de la inquietud acerca de cómo enseñar a valorar y a producir sin caer en esquemas rígidos y conductistas, pero evitando, también, los planteamientos que tienden a validar todas las expresiones infantiles, sin tener en cuenta los procesos, ni la progresión en el empleo de técnicas y de materiales; y por supuesto desconociendo el papel de los ambientes de aprendizaje.

La segunda pregunta hace referencia a la dificultad expresada por numerosos docentes acerca de cómo asignar una nota de orden numérico a un proceso al cual se halla estrechamente ligada la personalidad del sujeto.

Tanto la primera como la segunda pregunta, dirigen la reflexión sobre la importancia de la evaluación en artes y su estrecha relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales nos proporcionan elementos esenciales para sentar los cimientos de dicha evaluación. Si partimos del concepto de que enseñar en el marco de la educación artística es dotar de instrumentos al alumno para que enriquezca su imaginación, desarrolle su expresión, cree imágenes, las construya, las valore con respecto a sí mismas y la contraste con otras imágenes; tendremos que, necesariamente, contemplar la posibilidad de evaluar a partir de estas particularidades.

Es importante anotar, que quizá sea en este campo de la evaluación, donde más hace falta explicitar criterios, esto tal vez se deba a que es en este aspecto donde al parecer chocan con mayor fuerza las instancias directivas-administrativas frente a lo que los docentes conciben como particular a su área. Es también el espacio en el que se confrontan los imaginarios acerca del deber ser y del hacer, lo cual unido a la presión institucional y a la exigencia frente a enmarcar los procesos artísticos dentro de un sistema evaluativo de orden cuantitativo, genera una ambivalencia frente al sistema evaluativo.

La reflexión sobre el lugar de la evaluación en artes, debe ocupar un espacio privilegiado, por cuanto supone decantar la visión que acerca del arte existe al interior del sistema educativo.

ⁱ Profesora Clara Venegas, Liceo Cervantes, octubre de 2004.

ⁱⁱ IBID

ⁱⁱⁱ Profesora Rosalía Gutiérrez, IED Francisco de Paula Santander.

^{iv} Profesora Clara Venegas, entrevista octubre de 2004.

^v Profesor Segio Arias Escuela Pedagógica Experimental.

***INVESTIGACIONES EMERGENTES
DE LA EXPERIENCIA
DESARROLLADA***



ieie
Instituto de Estudios
e Investigaciones
Educativas

LAS ARTES PLÁSTICAS COMO ALTERNATIVA PEDAGÓGICA DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS, PARA FORTALECER A LOS ESTUDIANTES EN SU DESARROLLO INTEGRAL

Andrea Coral Blanco ¹

INTRODUCCIÓN A LA PROBLEMÁTICA

Abordar el problema de la Educación artística en la cotidianidad de la escuela y en el aula implica considerar el papel que juega la educación en arte para los directivos, docentes, estudiantes, incluso la comunidad que alrededor de ella se encuentra como por ejemplo los padres y madres de familia. Resignificar las experiencias que logran realizarse por los miembros de la comunidad educativa para ella misma, conduce a que cada una de las propuestas que se desarrollan frente al arte en las instituciones escolares se les halle un sentido y es éste el que orienta la actividad pedagógica y define la motivación, las relaciones entre los sujetos y las formas de aprendizaje y la reflexión sobre los procesos del desarrollo integral de los niños y niñas.

Por lo anterior, esta investigación esta planteada desde un enfoque interpretativo, es decir, desde la reflexión sobre los espacios de intervención del área de artes y sus protagonistas: docentes y estudiantes y algunos agentes externos que influyen en el área, como los directivos y acudientes. En ese sentido entonces, la reflexión permite vislumbrar la práctica pedagógica hacia el marco conceptual en este campo y el enriquecimiento al desarrollo integral de los niños y niñas que pueden acceder a la sensibilización por el arte.

Frente a estos referentes, las experiencias de *Clara Venegas del Liceo de Cervantes* y *Maritza Díaz del Centro de Expresión Artística Mafalda*, en donde se realizó la indagación pertinente al proyecto, rescatan valiosos aspectos sobre la educación artística, desde la concepción de arte hasta las implicaciones pedagógicas respecto al desarrollo de los estudiantes.

AMBIENTE EDUCATIVO PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EL DISEÑO DE PROPUESTAS

Considerar el ambiente educativo es pertinente en cuanto refleja la importancia de la educación artística, los objetivos y posibilidades de cumplirlos. Esto asume tanto la concepción de arte y educación artística de la comunidad educativa en general, como la formación docente, pues en cada situación que se planea el ejercicio de la enseñanza del arte se debe hallar el sentido epistemológico y su incidencia en los procesos educativos de los niños y niñas en un espacio de reflexión constante, en otras palabras, "los maestros de artes, estética, debemos abordar dos discusiones: el marco conceptual en el que orientamos nuestro quehacer y las condiciones y actitudes que median sobre la práctica misma en el aula" (Lizarralde, M. 1994).

De acuerdo con esto, podemos ver las características del ambiente educativo desde dos planos: aquellos que acogen la Educación Artística con una marcada planeación en torno a objetivos, contenidos y actividades propicias al desarrollo de los estudiantes, o por el contrario algunas en las que se manifiesta la influencia de áreas como las ciencias exactas, sociales y naturales, desplazando a la Educación Artística y restándole importancia.

¹ Estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil. Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Asistente de investigación del proyecto "Construyendo Sentidos"

En estas últimas, la primacía de los planteamientos curriculares ligados a la enseñanza tradicional, al autoritarismo, la jerarquización de las relaciones maestro – estudiante, imposibilitan un acercamiento estético y estético – social, pues “en cuanto a la relación con el conocimiento está inmerso en concepciones transmisionistas (enseñanza – aprendizaje) (...) y, en lo referente a los valores, se haya sumido en una farsa donde lo que se hace está orientado más por la convivencia que por consideraciones éticas, en donde con el pretexto del “saber” se descuidan entre otros, el arte y las posibilidades de reconocimiento cultural”. (Moreno, G. Molina, A. Segura, D. 1993).

En cuanto a esto, la clase de artes se muestra como un agregado al horario, es decir, que se les otorga una intensidad horaria pero en el momento de disponer de ese tiempo se prefiere usar para hacer más énfasis en la materia en que los maestros y maestras se sientan atrasados, o a las cuales considera que debe dedicarles más tiempo, en otro caso, se recurre al dibujo libre y al activismo como Educación Artística, siendo destinada para las carteleras, los mapas, e incluso las clases de bordado y costura. En ambos casos se subvalora y subutiliza el espacio y los objetivos de las clases de arte.

En este plano, también podemos encontrar que “se le da un aparente reconocimiento a la importancia del arte en la formación del individuo; sin embargo, el incluir el nombre de una materia en la carga horaria destinada para cada grado, poco o nada nos dice de las políticas educativas que se tienen al respecto y menos del marco conceptual sobre el que se estructura dicho programa” (Lizarralde, M. 1994), es decir que se involucra la educación en arte en el plan de estudios y la carga de tiempo académica, pero con grandes dificultades de planeación frente a la forma y el contenido, porque los profesores se enfrentan a planear bajo serias carencias sobre conceptos de arte y Educación Artística, más aún sobre su sentido, finalidad y significado.

Así, la práctica pedagógica del arte se limita a prácticas mecánicas repetitivas como son las manualidades y el énfasis en la enseñanza de las técnicas o, de otra manera, se remite al “dibujo libre”, en el cual no se tiene en cuenta la expresividad, sino cuán bello es según el gusto del docente, lo que conlleva a “asumir el objeto – obra como un fin en sí mismo y no como un medio de expresión, (...), se valora solamente la habilidad manual y no las actitudes críticas y creativas” (Lizarralde, M. 1994).

Desde la otra perspectiva, en las instituciones educativas en las que la educación en arte adquiere una mayor importancia la cual se refleja en la planeación y las intencionalidades de la misma, se cuenta con personal capacitado en esta área, con bases pedagógicas sobre ello, que permiten que se reevalúe el papel de la Educación Artística, diseñando propuestas con objetivos que consideran los contextos, las edades de los niños y niñas, y las necesidades básicas para estos grupos frente a la forma de potenciar los aspectos en las diferentes dimensiones del desarrollo humano.

En ellas, la Educación Artística marca la diferencia en cuanto reconoce lo que existe “entre un ser humano creador y sensible, y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente” (Lowenfeld, V. Brittain, L 1980), pues es a través de la orientación artística y sensible que se potencian las habilidades de pensamiento como interrogación y argumentación, crítica, solución de problemas, así como elementos sociales y emotivos como las interacciones con los otros y la expresión de ideas y sentimientos.

También hay que resaltar que las propuestas que se emplean en cada institución, obedecen a un concepto de arte y educación artística, por lo cual es necesario hablarlo y comprenderlo. Esta conceptualización proviene tanto de las maestras como de los estudiantes quienes lo interpretan desde su vivencia, pues frente a la concepción de los maestros y maestras representa cuáles son las finalidades, es decir, las intencionalidades que otorga a las actividades, desde su sentido y significado por el área y lo que pretende potenciar en sus estudiantes frente a los aspectos de su

desarrollo integral como son el desarrollo físico, el cognitivo y el psicosocial; y en cuanto a los niños y niñas en edad preescolar y escolar se pueden ver las representaciones propias del ser humano, en aras de la expresión y manifestación de la realidad y sus sentimientos, así como los alcances que realiza gracias a la planeación docente.

En los escenarios educativos en donde no hay un acercamiento con la Educación Artística, del concepto de arte generalmente, se tiene una idea limitada de su significado, pues se atribuye el nombre de "Obra de arte" a todas las producciones humanas que fuesen bellas, en términos de la exactitud con la realidad, el manejo de las técnicas y los criterios de gusto de los espectadores que en el contexto escolar son propiamente los docentes. De aquí, viene la necesidad de profundizar en el adiestramiento en técnicas y materiales que logran cumplir con el objetivo de copiar elementos del entorno, pero sin un sentido crítico ni expresivo.

Sin embargo en las observaciones de las clases de las maestras Clara Venegas y Maritza Díaz, se refleja una concepción más amplia del arte y por ende en la práctica pedagógica en la Educación Artística.

De esta manera, se puede mencionar desde las palabras de Maritza Díaz: "Entendemos la expresión artística como lenguaje ideal para la expresión y la creación, donde se combinan el placer, la sensibilidad e imaginación, explorando materiales y técnicas." (Díaz, M. 2001); igualmente, la profesora Clara Venegas complementa desde su concepto, pues para ella "El arte es un medio de expresión en el cual los niños emplean diversos materiales y técnicas que contribuyen a mejorar esas representaciones y expresiones; la educación artística es la que emplea esas herramientas." (Tomado de la ponencia Mayo 21 de 2004)

Además, la maestra del Liceo de Cervantes menciona las finalidades de las sesiones artísticas aludiendo a que "cada clase corresponde a un taller de expresión plástica que procura desarrollar la imaginación, permitir la libre manifestación de la personalidad, permitimos liberar cargas tensionales, desarrollar el sentido estético mediante la comprensión de imágenes plásticas, etc. El principio básico es "libertad de expresión", promover la espontaneidad, como propia manifestación creativa", siendo esto parte de su propuesta "Desarrollo Creativo en Edad Infantil".

Así mismo, la directora y maestra de Mafalda reconoce que en su labor pedagógica se maneja una integralidad con la educación artística que evidencia el "proceso socio – afectivo – emocional de los niños con una serie de componentes, otros que tienen que ver con el desarrollo del ser social, otros en términos del proceso ambiental y salud, otros en el proceso cognitivo, su proceso psicomotor y propiamente dentro de cada una de las áreas de expresión artística (...) en la expresión plástica, gráfica que tiene que ver con la participación, el gusto por la actividad, la habilidad para resolver problemas planteados al interior de la actividad plástica, la destreza y el uso de técnicas y materiales, uso de colores, trazos y exposición de elementos y formas..." (entrevista a la maestra).

Como es evidente, estos planteamientos de las maestras, quienes complementan las propuestas teóricas con su práctica pedagógica cotidiana, la concepción de arte viene como un medio de expresión que emplea materiales y técnicas que contribuyen a mejorar esas representaciones y expresiones, las cuales emergen en la clase de artes a fin de encontrar y tener herramientas que posibiliten esa representación; de igual forma se refleja la intención en potenciar aspectos del desarrollo acordes a las necesidades de los niños y niñas.

De manera complementaria, rescatando la importancia de la clase de arte desde las perspectivas de los niños, se puede mencionar como lo expresa un niño del Liceo de Cervantes del grado, cuarto que radica en que "he aprendido que el arte no es solamente cultura, sino que es el sentimiento del hombre" a lo cual otro complementa "y se expresa en la pintura". (Tomado del

diario de campo del día 2 de septiembre de 2004). Por otro lado, el arte para los niños y niñas del Centro de Expresión Artística Mafalda no se muestra de manera discriminada, ya que todo el trabajo gira en torno a ello, pues este es un elemento propiciador de juego, experimentación e interacción con los otros evidente en las actitudes de los pequeños frente a las actividades que se planean a diario, ellos y ellas se muestran muy dispuestos, ya que todo es lúdico, siendo más motivante. Además, la variedad de técnicas y materiales y lo que pueden expresar y representar son elementos que hacen más rica la propuesta para el gusto de los pequeños.

Con estas percepciones, el arte es la actividad que fortalece a los estudiantes en su desarrollo integral y es desde estos elementos que se pueden encontrar propuestas entre las cuales se resaltan de las diez elegidas a partir del "Encuentro Distrital de Artes Plásticas" del proyecto "Construyendo Sentidos.

Estas son:

Centro de Expresión Artística Mafalda: la propuesta de Maritza Díaz

Dirigido a niños y niñas entre los 1.6 y 5.6 años, correspondiente esto a la educación inicial. Es de carácter privado y a él acceden niños y niñas de familias pertenecientes a un estrato socioeconómico medio y medio – alto.

Su propuesta surge hacia el año de 1975, por la necesidad de encontrar un lugar en que la educación preescolar se considerara como un verdadero espacio que brindara condiciones para fortalecer el crecimiento de los niños y niñas, en lo cual, la búsqueda fue bastante desalentadora, pues los que ya existían no cumplían con las expectativas. De esta manera, surge el Preescolar Mafalda, como fue su primer nombre, en el cual se construyó una opción con base en los conocimientos pedagógicos de Maritza Díaz y su amiga Nuri, realizando una propuesta alternativa en cuestionamiento y planeación de un ideal.

Como se expone en la historia narrada en el Proyecto Educativo Institucional: "Tal vez justamente por ese sentido crítico se que desarrolló por aquellos años, es que en un comienzo nuestra experiencia estuvo marcada más por los elementos que negábamos de la educación, que por aquellos aspectos que nos permitieran tener una propuesta precisa de lo que sí deseábamos desarrollar.

Era claro que no deseábamos fijar caminos predeterminados para que los niños y niñas recomieran, forzando sus intereses y procesos individuales. Rechazábamos igualmente las relaciones autoritarias que los adultos utilizan para moldear los comportamientos (entendidos como conductas), intentando convertir al niño en quien el maestro, los padres y la sociedad consideraban un "debía ser" (Díaz, M. 2001)

Poco a poco, esta idea fue evolucionando contando con diversos elementos propios de la experiencia y la reflexión, hasta que se entendió el diseño del proyecto como "un proceso de construcción de una propuesta pedagógica que estaría inscrita en condiciones socio – culturales particulares, es decir, a partir del reconocimiento de nosotros mismos como sujetos culturales específicos. Una institución de preescolar privada, laica, mixta, urbana, en la ciudad de Bogotá, a la que por ubicación y costos acceden familias de un grupo social medio" (Díaz, M. 2001)

Actualmente, el proyecto pedagógico aborda el arte de una manera integral en todos sus campos (música, danza, teatro, literatura y artes plásticas), para el desarrollo de los estudiantes; de esta manera, la propuesta que se maneja en la institución está ligada al trabajo por medio del arte. Gracias a él, se consolida un ambiente propicio para potenciar los aspectos afectivos, social, psicomotor y cognitivo, haciendo un gran énfasis en la educación para la vida, es decir hacia la

alteridad: la equidad, la democracia, la conciencia del otro, la perspectiva de derechos, propios del desarrollo social y afectivo.

Además, se propicia al acercamiento con los materiales permitiéndoles el contacto y la exploración para el desarrollo de la motricidad fina; por ende, se dan diferentes fases del trabajo, pues en los niños y niñas pequeños no es tan representativo ni expresivo, pues se basa más en la experimentación, la cual se ve complementada en los grupos de niños y niñas de mayor edad en quienes se resaltan procesos más complejos con el material (trazos definidos y aspectos de clasificación y seriación).

Así se pretende trabajar en aspectos cognitivos como el lenguaje desde la expresión verbal y artística, elementos matemáticos como las relaciones espaciales, la clasificación, la seriación y contenidos de prenaturales y presociales propuestos para la educación preescolar desde el reconocimiento del yo y del entorno inmediato. Sin embargo, esto no se hace de manera discriminada, sino que maneja una integralidad con la Educación Artística como eje transversal. Además, aquí el trabajo se realiza a través de proyectos, por ejemplo, la construcción de casas en relación con el cuerpo humano, lo cual se realiza desde los diferentes campos del arte, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes.

Liceo de Cervantes: la propuesta de Clara Venegas

Es una institución de carácter privado, religioso, masculino y de estrato socioeconómico alto, cuya población estudiantil abarca desde la educación preescolar, pasando por la básica primaria y media, hasta la vocacional, aunque, el trabajo de campo se enfocó a los grados de primaria, en especial tercero, cuarto y quinto.

La profesora Clara Venegas lleva cuatro años en la institución, empezó con Educación Artística para preescolares, y después fue asignada a la primaria donde desarrolla actualmente su propuesta curricular en artes.

En esta propuesta pedagógica, la maestra busca que los niños tengan un manejo de técnicas y corrientes artísticas, que les posibiliten conocimientos en arte y herramientas para crear sus propias obras, partiendo de artistas representativos de cada movimiento y su respectiva técnica.

Para ello, el diseño del plan de actividades de artes está estructurado desde los lineamientos curriculares y lo que proponen para cada nivel. De esta manera, se desarrollan sesiones de modelado de la plastilina hacia la cerámica lo cual se maneja especialmente en el grado tercero, taller de dibujo en donde se utilizan crayolas, lápices, colores, carboncillo, plumones y marcadores y pasteles, y pintura a partir de témperas, vinilos y acuarelas, lo que se refleja más en los cursos cuartos y quintos teniendo como temas los que se dan por los intereses y gustos de los estudiantes, o los que se desarrollan según las ocasiones especiales, por ejemplo, el tema de la vida y obra de San Agustín para el encuentro de artes, el tema de la familia por la celebración de este día el fin de semana anterior a la clase o el trabajo de origami dado el gran interés de los niños hacia él. Esto facilita la labor pedagógica, el desarrollo de la clase y fortalece la toma de decisiones y gustos de los estudiantes.

Los objetivos de la propuesta de la maestra son la documentación previa y el manejo del material por medio de la experiencia, frente a lo cual es importante resaltar que su adquisición es viable dadas las facilidades económicas de los estudiantes. Además, se hace referencia a que el taller de modelado "está orientado al manejo de las tres dimensiones", en el taller de dibujo se "pretende desarrollar la expresividad, fortalecer la personalidad, favorece la creatividad y representar ideas gráficamente. El dibujo del natural desarrolla el sentido de la observación, favorece la autonomía y

la capacidad de análisis. El dibujo de memoria desarrolla la memoria visual. El manejo del dibujo geométrico requiere de precisión, permite asimilar conceptos de simetrías, armonías, secuencias, equilibrio y permite el dominio instrumental y habilidad manual. La finalidad del dibujo artístico es estética y es el camino para llegar a la pintura” y en esto el taller de pintura asume “representar el mundo, interpretarlo y transformarlo. Nos enseña a observar la naturaleza de las cosas, a darles forma, a sentir las vibraciones cromáticas y comunicar mediante el uso de colores. Exploramos la teoría del color, experimentamos las mezclas y las usamos en composiciones abstractas o figurativas”. (Tomado de la ponencia Mayo 21 de 2004)

En síntesis, en las clases de artes de la profesora Clara se puede tener un acercamiento estético con las obras de autores representativos de épocas y técnicas, que apoyan y complementan las creaciones propias de los niños brindándoles herramientas, en las cuales representan sus gustos (dibujos animados, paisajes, caricaturas, etc.) además se fortalecen los apuntes críticos por parte de los estudiantes a diversas situaciones sociales (nazismo, terrorismo, vanidad o apariencias, política, etc.) y manejo de materiales para potenciar la expresión como el dibujo, la plastilina, la arcilla, la pintura. Frente a esto, el rol de la docente en el desarrollo de la clase, es en esencia de asesoría de las técnicas para representar y/o mejorar una obra; ella complementa con sugerencias en el color, algunos trazos, el material y su respectivo manejo y la ampliación de ideas y conocimientos con trabajos de investigación, proyección de videos o imágenes que interesan a los niños motivándolos a la expresión artística.

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU APORTE AL DESARROLLO INTEGRAL

Se comprende el desarrollo integral desde los aspectos físico, cognitivo y psicosocial. Cabe definirlos para identificar de qué trata cada uno y a qué elementos del ser hace referencia. De esta manera, como desarrollo físico, se entiende el crecimiento del cuerpo y el cerebro, las capacidades sensoriales y las habilidades motrices y la salud. Como desarrollo cognitivo, se tienen en cuenta las capacidades mentales como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad. Y como desarrollo psicosocial, se consideran tanto los rasgos de la personalidad como las relaciones sociales. (Papalia. D 2002).

Ahora, para marcar la relación entre el arte y el desarrollo integral, específicamente se alude a las capacidades sensoriales y las habilidades motrices como el desarrollo físico, a los procesos de aprendizaje como el desarrollo cognitivo y a las relaciones, emociones y afectos como desarrollo psicosocial.

Esta relación, hace referencia a propuestas significativas que se enmarcan en que “la educación de la sensibilidad surge como un puente entre el conocimiento racional y el sensorial” (Motta, A. 1995), es decir, que contemplando el arte y resignificándolo para emplearlo y articularlo en la cotidianidad de la escuela – lo racional y lo sensorial -, se logra contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas.

También hay que considerar que para los niños y niñas el valor de la experiencia artística es inigualable, ya que en esto radica el juego, la lúdica, la imaginación, la creación y sobretodo su expresión de una forma diferente a la convencional, pues intervienen signos y símbolos, que a diferencia de los números y el abecedario son más cercanos a ellos en tanto son sus propias creaciones y sus respectivos significados y sentidos.

Haciendo énfasis en lo concerniente al desarrollo humano, se puede tener en cuenta que “cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo. Pero en los

dibujos no solamente se reflejan estas propiedades, sino que también se perfilan en ellos todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla" (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980). Por ende, se ven los aportes del arte en cada uno de los aspectos del desarrollo humano.

El desarrollo físico: Las capacidades sensoriales y las habilidades motrices.

En este aspecto, se hace alusión a los trazos de los niños y niñas, propias de las diferentes etapas del dibujo infantil. Sin embargo, es importante anotar que este perfeccionamiento se va adquiriendo paulatinamente con la experiencia sobre el mismo dibujo y la experimentación y práctica con los distintos materiales. "La evolución gráfico – plástica de los niños está suficientemente estudiada y se ha descubierto que la disposición hacia el dibujo es completamente natural con un proceso continuado y paulatino de desarrollo, con partes concretas. Si Piaget había descubierto ese proceso de la inteligencia hasta llegar al pensamiento abstracto, encontrar el mismo proceso en la evolución gráfica, como otro modo de pensamiento, pensar a través de las imágenes, es algo absolutamente lógico" (Víctor Lowenfeld, en Díaz, C. 1986).

Esto puede verse desde los planteamientos de Parsons, Lowenfeld y Wolf, quienes hacen sus teorías en el orden de los procesos del desarrollo artístico referido a las grafías. Esta evolución gráfica infantil, considera la forma, el sentido del espacio, el color, la técnica y el contenido.

Lowenfeld, considera que desde el primer año de edad se realizan signos gráficos y hasta los cuatro años aproximadamente se abarca *la etapa del garabateo*. Esta es la más importante en cuanto potencia el aprendizaje visual – motriz, aunque el dibujo es desordenado, longitudinal y circular, es decir que no hay control ni coordinación. Sin embargo, espontáneamente se producen puntos, líneas verticales, horizontales, curvas, etc., y esto consolida una base para futuras construcciones; en otras palabras, "hasta los cuatro o cinco años y en ella experimenta las posibilidades compositivas, por eso se reconoce como la etapa del gran arte infantil" (Díaz, C. 1986).

Esto, se puede observar en el Centro de Expresión Artística Mafalda, donde está la educación inicial correspondiente a estas edades. En el nivel de los niños y niñas más pequeños: Mapuches (1.6 – 2.6), Totosanas (2.6 – 3.6) y gran parte de los Guachiros (3.6 – 4.6), el trabajo aborda el contacto con la diversidad de materiales que faciliten los trazos de los pequeños, pues hay que considerar que en la edad preescolar se recomiendan elementos de trabajo propicios a la presión, fuerza y los alcances de la motricidad fina que se van desarrollando con la práctica. Por ende, hay mayor exploración de trazos, colores, texturas, por lo cual el dibujo no es tan expresivo y los trazos son sueltos sobre la superficie del papel.

Posteriormente, viene la *etapa pre esquemática* denominada así por Lowenfeld, la cual hace referencia a la intención de expresar la realidad con base en los esquemas anteriormente adquiridos. Con estos elementos interiorizados, los niños y niñas pueden definir elementos concretos como casas, árboles, flores y personas (aún no muy bien definidas) que son importantes para ellos.

Esta posición es complementada por Denie Wolf, quien hace referencia a la apropiación de formas y modelos gracias a la experiencia y el contacto con las obras tanto propias como las de otros artistas reconocidos o sus propios pares, expresado esto en su definición de la *etapa comprensión de los símbolos pictóricos*. Así mismo, desde los planteamientos de Parsons, se alude a la *etapa del favoritismo*, donde se dice que los niños y niñas muestran una atracción fuerte

hacia el color y una motivación al tema libre que ya se basa en los esquemas adquiridos; además, se produce un nivel afectivo con poca discriminación cognitiva.

Retomando la experiencia de la profesora Maritza Díaz en Mafalda, para estas etapas es pertinente la observación del grupo de Cantigrejos (4.6 -5.6) y algunos Totosanans. Los niños y niñas se guían por esquemas que ya han adoptado en la representación de objetos, y algunos se identifican por el gusto hacia las mismas formas repetitivamente, por ejemplo, Oriana, una niña perteneciente al grupo Totosanans a quien se le reconocen sus obras porque generalmente hace flores de cuatro pétalos independientemente de la técnica que use (pintumanitas, arcilla, crayolas, etc.). También hay dibujos de personas que evocan a sus padres y esquemas de casas que se elaboran bajo el proyecto de construcción de una casa en relación con el cuerpo humano, las cuales por edades van avanzando frente a la conexión de líneas y el incremento de detalles.

Continuando con el proceso gráfico desde Lowenfeld se puede dar lugar a la *etapa esquemática* que abarca de los seis a ocho años según el autor, lo cual concierne a la experiencia de los escolares, observada en el Liceo de Cervantes.

En esta etapa, las imágenes se realizan con la apropiación de esquemas provenientes de la repetición, al igual que el uso de figuras geométricas en relación con la semejanza a la silueta que desea, por ejemplo el ser humano, un robot, una casa, etc. Esto se ve en las obras realizadas en plastilina y arcilla, ya que es el material que emplean en segundo grado, donde gran parte del periodo se dedicó al diseño de animales asombrosos, en donde se muestran estos elementos (círculos como cabezas, cuadrados como el cuerpo, rectángulos como las extremidades...).

Con este referente, el tema pasa a primer plano y se tiene en cuenta que el objetivo de la obra de arte es expresar algo, referido a la *etapa de belleza y realismo* de Parsons, aunque este último se va consolidando con la experiencia y los referentes que se tomen como se vio en esta institución, donde los dibujos animados representan patrones a seguir de los cuales se evaluará la perfección, por ejemplo el caso de Carlos del grado cuarto quien realizó un dibujo del hombre araña el cual no le gustó en principio, pero al ver que a los demás les agrada lo aprueba y reconociendo su trabajo hace muestra de otros dibujos de cómics.

También se refleja en la actividad que rodeó el Encuentro Artístico Estudiantil en honor a San Agustín, donde se hizo evidente el uso esquemas o patrones repetitivos como corazones de fuego, la silueta del santo con su barba, sotana y gorro, lo cual se da por la forma en que se ha interiorizado al personaje, resaltando estos estereotipos.

Desde las etapas mencionadas por Wolf, *la comprensión de los sistemas visuales*, es la edad en la que los chicos adquieren un mayor adiestramiento y desarrollo de sus habilidades, realizando dibujos como historietas inventadas, que además complementan con globos para el diálogo, contando con esto como herramienta para dar mayor expresividad a la obra. También el realismo es un factor que se va atenuando con la adquisición de la capacidad crítica y reflexiva, lo que posteriormente es más evidente.

Finalmente, considerando las edades del periodo escolar se puede contemplar la etapa *principio del realismo* la cual antecede a la adolescencia (grados superiores de la primaria). Aquí, se presenta un periodo de transición donde hay mayor acercamiento del yo y el esquema; además hay más detalles en la obra y un uso del color subjetivo que apoya la expresión. En torno a esto, se puede considerar que el contacto con la variedad de materiales paulatinamente fortalece a los niños y niñas en sus obras, ya que este acercamiento permite que pierdan sus miedos e inseguridades, que logren un manejo en pro de sus representaciones y por ende posean herramientas que les ayuden a expresarse y desinhibirse.

Intervienen también la tercera etapa de Parsons, que se refiere a la *expresividad* donde no es primordial la belleza o el realismo, sino la apreciación del propio artista frente a lo representado en su obra. De aquí mismo, surge la cuarta etapa donde cobra gran importancia la forma y el estilo, que en inicio contempla que "las pinturas son fenómenos sociales más que individuales" (Parsons, en Hargreaves. 1991).

De esto se resalta el sentido crítico de los niños del Cervantes, quienes dibujan situaciones sociales como el nazismo, el terrorismo de demostrado en las torres gemelas de Nueva York, etc. igualmente, la evaluación frente al trabajo propio y de otros como se vio en las percepciones frente a un cuadro de San Agustín, el cual los niños evalúan como una obra que no realizó un estudiante de cuarto por el uso de la técnica y el nivel de la obra en general, pues maneja esquemas que en la práctica se nota que no han adquirido. A esto la maestra Clara Venegas argumenta que "Los mismos niños saben de qué son capaces, qué cosas pueden o no hacer y hasta donde pueden llegar a ser perfectos sus trabajos".

Frente a todos los elementos anteriores cabe resaltar que las actitudes de los profesores y profesoras marcan la diferencia en la adquisición de herramientas para la expresión cuando obedecen al llamado que hacen los niños y niñas con sus expresiones naturales, lúdicas, artísticas, propiciando al contacto con los materiales, los trazos que cada vez serán más complejos frente a su disposición e intencionalidad en la obra.

Por ende, más que desarrollar la motricidad fina se potencia la sensibilidad de los educandos en torno a que el arte es una herramienta fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que "es importante educar y potenciar ese diálogo, en vez de pasarlo por alto o acallarlo. Incluso estudiantes que van a ser pintores (...) tendrían así la oportunidad para convertirse en agudos observadores y críticos juiciosos". (Wolf. 1991)

Relaciones, Emociones y Afecto: El Desarrollo Psicosocial

En cuanto a este aspecto del desarrollo humano desde la expresión plástica, podemos aludir que "resulta obvio que no podemos comprender una obra de arte a menos que comprendamos la cultura en la cual ha surgido, las intenciones del artista y la sociedad y las condiciones ambientales que rodearon su realización. Lo mismo puede decirse acerca de los dibujos de los niños: el ambiente escolar, las intenciones de la criatura, los factores intelectuales y emocionales que intervienen, todo esto es necesario comprender para poder apreciar la importancia del arte para los niños" (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980)

Hay que considerar que la Educación en Artes en la escuela "cumple un papel importante en el desarrollo de las habilidades artísticas relacionadas con el uso de códigos simbólicos humanos como son: lenguajes, gestualidad, pintura, notación musical y con el cultivo de capacidades para emplear la metáfora, la ironía y otras formas de leer y escribir, propios de los diversos lenguajes de las artes" como se menciona en los Lineamientos Curriculares de Educación Artística (MEN 2000), y es a través de ella que se encuentra la forma de desinhibirse, de expresarse, de reflejar lo que sienten: lo que oyen, lo que ven, lo que sienten y además desarrollar sus habilidades creativas siguiendo lo que su imaginación le aconseja, lo cual además considera el componente estético, que es aquel que lleva al goce de una pintura, una escultura, o una producción artística cualquiera, que está realizada con el fin de expresar algo, de evocar emociones y sentimientos.

Las representaciones que los niños y niñas realizan son reflejo de lo que han interiorizado de la realidad, es la forma de expresarla simbólicamente, y ello es fruto de las relaciones que establece con el medio circundante y las otras personas, pues gracias a esto se da la aproximación al

exterior produciendo emociones y sentimientos y vínculos afectivos que son plasmadas en las obras.

La forma como se potencia el desarrollo social a través de la Educación Artística, es dada inicialmente por la "autoexpresión" o "autoidentificación", en donde "el creador se entrega totalmente a la tarea de representar cosas que son significativas e importantes para él, y donde él mismo aparece en el dibujo (específicamente en el caso de los niños pequeños)." (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980).

Esto es evidente en las intencionalidades de los estudiantes al hacer sus obras, por ejemplo en los niños pequeños se evidencian dibujos de papá, mamá y ellos mismos, así como príncipes y princesas, monstruos y héroes, propios de su creación, pero adquiridos de las relaciones padre – madre – hijo / hija y de las historias que han sido contadas en el hogar o en el Centro de Expresión, acordes a los lazos que unen a la infancia con los adultos y pares. Por otro lado, los niños del Liceo de Cervantes dibujan retratos de sus compañeros, personajes que les llamen la atención como los de las series animadas, cantantes, deportistas, etc., atendiendo a sus intereses y gustos.

Posteriormente para los niños mayores, donde ya se ha logrado una autoidentificación, lo social radica en que "el arte de otras culturas es un medio de apreciar y comprender otras sociedades o pueblos, y de que los valores de una generación influyan de una manera sobre la siguiente" (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980), por ende se retoman las experiencias de diversos autores que representan tendencias, contextos, técnicas y temas de los cuales se realiza una búsqueda y se socializa en clase, rescatando las características más importantes de la época y el estilo, propiciando a la comprensión de esto y a la adquisición de elementos para las propias obras de los niños.

También en esto influyen el tipo de interacciones que se dan en el contexto escolar, pues en ellas se encuentran las interacciones del maestro que se pueden dar con otros docentes o con los niños y niñas a quienes dirige diariamente su labor, y las que entablan los mismos niños y niñas en su acercamiento cotidiano. Aludiendo a Víctor Lowenfeld, "Hasta cierto punto las únicas oportunidades que tienen los niños de llevar a cabo una verdadera interacción social con sus compañeros dentro del sistema escolar vigente, son los recreos y las actividades artísticas. En ambas circunstancias, el maestro reduce su intervención como guía y en cambio se presenta la ocasión para el desarrollo social y para el perfeccionamiento del conocimiento de los demás".

En el caso del Centro de Expresión Artístico Mafalda, las interacciones de los maestros y maestras se dan en una relación de protección y labor pedagógica orientada a los niños y niñas, asumiéndolos como sujetos plenos de derechos, con capacidad de proponer y cuestionar sobre las actividades diarias que propenden a su formación, aportando desde sus necesidades e intereses, por lo tanto, durante las clases siempre se recurre al diálogo y a propiciar la reflexión en los estudiantes, por ejemplo de la necesidad de escuchar.

De igual forma, en el trabajo en equipo de la cual es muestra la elaboración de un cuento por cada cuatro personas, se puede ver que en principio hay problemas en ponerse de acuerdo en el tema y en quién comienza a dibujar, por eso, el resultado final en varios casos fue varios dibujos a modo de textos independientes, aunque conservando la esencia del tema inicial lo que es evidente en el momento de socializarlo cuando la maestra va hilando.

Igualmente desde el ambiente artístico propio de la institución se evidencian las relaciones entre los niños y niñas, y el medio, diferenciadas por sus respectivas apreciaciones de lo femenino y lo masculino (actos, objetos, personajes...); también se establecen según condiciones: "eres mi amigo si no hablas con él" o "si haces esto... , juegas conmigo". A esto, los maestros y maestras

de Mafalda han puesto gran interés y observan los tipos de juegos en los que los niños y niñas se desenvuelven, para identificar las relaciones y determinar posibles intereses para el trabajo pedagógico.

El préstamo de materiales puesto que se disponen por parejas, también influye en que haya la necesidad de comunicarse y compartir, respetando el turno del otro o la prioridad en usar cierto color de crayola, por ejemplo.

Este tipo de actividades quebranta en algo esas relaciones con el mismo sexo, reconociendo y aceptando al otro y venciendo el egocentrismo propio de esta edad. De esta manera, todas las actividades que se organizan en el centro de expresión artística van encaminadas a propiciar la *educación para la vida*, en términos de involucrar a los niños y niñas a la sociedad, reconociendo y aceptando al otro a través de lazos de afecto, contribuyendo a los aspectos socio – afectivos desde el contexto más inmediato que se les puede brindar después de la familia.

En el Liceo de Cervantes, considerando la edad de los estudiantes y las necesidades a las que contribuye la institución, en el sentido que a diferencia del preescolar se remite más a la práctica educativa, por lo cual el papel de la docente en el desarrollo de la clase es en esencia de asesoría, aunque también se pueden encontrar interacciones a modo de saludos tanto en el aula como fuera de ella y conversaciones informales.

En cuanto a los estudiantes, vale la pena resaltar que en un periodo se evidenció un mayor acercamiento a la maestra independientemente del horario de clases, al haber un gran interés por el origami, lo que dio lugar a que se reunieran en el patio o la sala de arte en las horas libres, conformando un grupo extracurricular dedicado a este arte, pero este se restringió en la institución por otros maestros y maestras, ya que los niños mostraban sus creaciones en estas clases.

También puede señalarse que a los niños les gusta la clase de arte porque “es chevere, divertida, se recrean con la pintura, etc.”, son algunas apreciaciones de los estudiantes que demuestran que la clase es un espacio de expresión y esparcimiento, ya que se sale un poco del control propio de la institución en las otras asignaturas gracias al cambio de espacio y los materiales que se emplean. Por este motivo, ellos rompen el esquema de estar sentados en su pupitre, hay lugar al diálogo y el juego entre compañeros mientras se dedican a la actividad artística – creadora, con lo que se puede lograr una apreciación y reconocimiento del trabajo propio y el de los demás.

De igual forma, se puede dar cuenta de las normas implícitas que se dan en el contexto escolar en la observación de los rituales, que son las pautas de orden que las maestras siguen para llevar a cabo sus propuestas en cada clase. En ellos se articula el desplazamiento a las aulas específicas, el comentario sobre lo que se va a realizar y atención a algunas sugerencias de los estudiantes, el uso de elementos lúdicos para atraer la atención de los niños y niñas más pequeños. La entrega o disposición del material, el trabajo en sí, y la finalización que se da cuando termina el tiempo estipulado, o en los más pequeños, cuando se les retira el material en el momento en que la maestra considera que la obra ya está terminada, aludiendo a que *“la clave en las pinturas de los niños pequeños está en retirarles el papel a tiempo, o de lo contrario lo taparán con pintura”* (desde una pintora francesa).

El Desarrollo Cognitivo: Los Procesos de Aprendizaje

Desde la concepción del arte como lenguaje “no sólo del sentimiento, sino también del conocimiento” (Martínez, L. Gutiérrez, R 1998), es decir, considerando el arte como un medio de expresión, se puede establecer diversas relaciones de acuerdo con la representación simbólica de

la realidad y en ella la autoidentificación o representación del yo, mencionadas anteriormente, de las cuales se da una aproximación al mundo circundante y una relación con estos ambientes que potencia varios factores cognitivos, pues gracias a las experiencias perceptivas propuestas a los niños y niñas, se propicia la observación y la comprensión de la misma. Podría decirse que a través de los dibujos u obras plásticas infantiles se puede establecer la relación con la madurez mental de los niños y niñas, "se aprecia generalmente en la forma de conciencia progresiva que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente" (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980).

De esto, forma parte la experiencia sensible, la creatividad, y el manejo del espacio además de otros elementos mencionados anteriormente en los otros aspectos del desarrollo que también influyen en lo cognitivo, como por ejemplo las construcciones simbólicas de la realidad, la interacción con el medio y las capacidades simbólicas. Sin embargo, se puede contemplar que también se involucran procesos de aprendizaje como la clasificación y seriación, la atención, la observación, la imaginación, la búsqueda de herramientas, implícitos en la experiencia artística, es decir, que no se programan concretamente, sino que surgen en cada clase desde las necesidades de los niños y niñas y las posibilidades que encuentran las maestras para aplicarlos gracias al contacto con los materiales y las intenciones de los pequeños al crear.

☞ La experiencia sensible: esta parte hace referencia a que "el cultivo y el desarrollo de nuestros sentidos es una parte importante de la experiencia artística. Esto es de vital importancia, pues la alegría de vivir y la capacidad de aprender pueden depender del significado y la calidad de las experiencias sensoriales" (Lowenfeld, V. Brittain, L. 1980).

La experiencia sensible nos remite al trabajo con los sentidos, la observación del entorno, de tal forma que conlleva al reconocimiento de sí mismo, del entorno que le rodea: de la naturaleza, de los otros y de la producción cultural, en cuanto a los símbolos y expresiones de las culturas. De esta manera, el Ministerio de Educación Nacional alude a cuatro dimensiones de la experiencia sensible: la intrapersonal, la de interacción con las formas de la naturaleza, la interpersonal, y la de interacción con la producción cultural.

En estas dimensiones se da el aprendizaje gracias a la experiencia propia con el entorno: el ambiente escolar, el ambiente natural, y la relación con los otros y con los elementos de la cultura. lo cual se mencionó aludiendo al reconocimiento del entorno y de los contextos espacio – temporales – culturales que a través del arte brindan elementos para la creación. En primer lugar se posibilita el autoconocimiento para poder formarse un concepto de ellos mismos, desarrollar un sentido de pertenencia cultural y posibilitar la conciencia histórica; se procede a la admiración de la naturaleza, su observación y aprecio y, a la percepción del otro a través de su reconocimiento y ello lleva a ver cómo se simbolizan y expresan las comunidades, los diferentes pueblos en los diferentes lugares del planeta o en diferentes momentos de la historia, su percepción del universo y como se plasma esta simbolización en diversas expresiones artísticas (Angarita, S. 2002).

☞ La creatividad: alude a lo que "...brota como hecho espontáneo en el momento en que frente a los límites del conocimiento y de su utilización y por efectos de la actitud de la búsqueda, decidimos dar el paso hacia lo desconocido para recuperar de lo razonable elementos que se convierten en innovación al ser expresados en formas artísticas que pueden ser o no lúdicas" (MEN 2000)

En el aspecto que tiene que ver con la relación entre la razón y la emoción, el pensamiento convergente y el divergente, que apuntan en sus dinámicas a la integralidad del ser. El pensamiento convergente es el que proviene de la lógica pura, mejor llamado racionalismo; con respecto a este, todo lo que se relaciona con la lógica pura, el hombre lo entiende a la perfección y lo acepta como la verdad absoluta" (Díaz, C.1986). Por el contrario, el pensamiento divergente

lleva el componente lúdico, la fantasía, la imaginación, el inconsciente, la libertad para solucionar problemas, enmarcados en el ámbito de la creatividad.

Una muestra del trabajo con el pensamiento divergente es el que se realiza en Mafalda, en una de las sesiones en las que se tomaron diversos materiales como palitos de paleta de colores, y trozos de fomi con formas irregulares, con las cuales se debía recrear lo que les llamó la atención de la salida al tren de la sabana sin modificar el material. Los resultados se ven de acuerdo a la edad de los pequeños en lo cual es evidente la forma como se logran las asociaciones y se entrelazan los materiales dando variadas obras con ideas distintas,

Sin embargo, la creatividad está presente en el ser humano desde temprana edad, y esta se va consolidando con la práctica y los referentes que se empleen. De esto, se puede mencionar que se puede considerar que el contacto con la diversidad de materiales fortalece a los niños en su expresión, ya que en ese ejercicio se encuentran diferentes texturas, matices, trazos, etc., además se pierden ciertos temores e inseguridades frente a su manejo; también es una experiencia que permite encontrar variadas herramientas que ayudan a los estudiantes a expresarse y desinhibirse. Fruto de esto, es que se pueden encontrar diversas obras con temas variados que gracias a las técnicas resaltan la creatividad y lo que los niños y niñas quieren expresar de forma heterogénea.

☞ El manejo del espacio: hace parte del desarrollo perceptivo según Lowenfeld, en el cual "Un niño pequeño conoce y comprende el espacio inmediato, aquel que tiene un cierto significado para él. A medida que crece, el espacio que lo rodea se extiende y cambia la forma en que lo percibe"

El manejo del espacio puede tenerse en cuenta de acuerdo a las características de los lugares y materiales que continuamente están cerca de los niños y niñas, donde se puede rescatar algunas de las actividades del Centro de Expresión artística Mafalda, en las cuales se propició a la clasificación y seriación partiendo de las características de los materiales como los colores y se establecen semejanzas y diferencias entre ellos en especial amarillo, naranja y rojo y los que se encuentran en su entorno de esas tonalidades, por ejemplo en las paredes, los muebles, etc. Este proceso de clasificación y seriación se va adquiriendo paulatinamente, lo cual es notorio al hacer una comparación entre el grupo de menor edad con el de niños y niñas mayores, en quienes el proceso es más evidente y por ende son capaces de vislumbrar ese tipo de diferencias y asociarlos, descubriendo matices en los colores, pero de igual forma pertenencia a un grupo en especial.

De otra forma, se puede considerar el manejo de la perspectiva en los dibujos infantiles, lo cual es un elemento de la representación del espacio que se va consolidando de acuerdo al desarrollo gráfico de los pequeños. Por ende, se puede apreciar que en los preescolares los dibujos son planos, e incluso carecen de una línea de base o soporte; y en los niños mayores, la construcción de la tercera dimensión está en proceso, consolidándose con la realización de bocetos de los escenarios que se planean para una obra teatral.

En sí, todos los procesos mentales que realizan los estudiantes en su actividad creadora intervienen en el aspecto cognitivo en cuanto dejan aprendizajes a partir de la experiencia, la cual contribuye a potenciar el lenguaje, la creatividad, y el razonamiento, por medio de las interacciones consigo mismo, los demás, la naturaleza y los elementos de la cultura que se asimilan e interiorizan para ser expuestos por medio del arte.

CONCLUSIONES.

Intervenir la Educación Artística desde la investigación, es tener en cuenta que a través de ella se puede considerar una situación, interpretarla, sistematizarla y reflexionarla, rescatando experiencias innovadoras – significativas con el fin de contribuir a mejorar la práctica pedagógica. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2000) "es indispensable reflexionar sobre formas integradoras en educación artística, que permitan conceptualizarla como expresión total del ser, puesto que la expresión de niños y niñas se hace de una manera integrada, y es el maestro quien interviene para fragmentar esa expresión en las diversas disciplinas artísticas".

Esa integralidad del ser se puede establecer en el sentido de su desarrollo humano, aludiendo a aspectos físicos, sociales y cognitivos, de los cuales se desencadenan la motricidad, la sensibilidad, las relaciones y vínculos afectivos y procesos de aprendizaje como la atención, la observación, la creatividad y el razonamiento entre otros.

La articulación entre arte y desarrollo integral, se puede considerar desde las concepciones de arte: como un lenguaje que expresa sentimientos y representa la realidad según como los niños y niñas la conciben desde su interacción cotidiana con el mundo circundante; y de Educación Artística: como las acciones dirigidas a propiciar el encuentro con estas manifestaciones propias del ser, potenciando además el desarrollo integral de las personas, en especial de los niños y niñas en edades preescolar y escolar a quienes se les deben brindar diversas posibilidades educativas para lograr potenciar los aspectos físicos, cognitivos y sociales, los cuales dependen uno del otro.

De acuerdo con esto, las propuestas que se llevan a cabo en las instituciones escolares frente a la Educación Artística, deben ser innovadoras, en el sentido de asumirlas desde una perspectiva constructivista, en la cual se brinden experiencias significativas a los infantes que contribuyan a autoidentificarse, relacionarse y aproximarse al mundo, conocerlo y explorarlo, para que al mismo tiempo se consoliden las habilidades propias, los vínculos afectivos y la apropiación al mundo circundante.

Para ello, se deben tener en cuenta las posibilidades en torno al desarrollo de los niños y niñas, los contextos en los que se desenvuelven, dando prioridad al ambiente educativo en donde los maestros y maestras intervienen directamente, sin desconocer la familia y demás entes sociales que influyen en la adquisición de experiencias.

Rescatando lo valioso de la Educación Artística, vale la pena resaltar que siendo esta una forma de expresión, un lenguaje simbólico del interior del ser humano, se aprecia como una herramienta para desinhibirse, para representar, para mostrar sus sentimientos y demostrar lo que ha adquirido del entorno, pues esta contribuye a la concepción de sí mismo: la autoexpresión y autoidentificación y apropiación de elementos culturales que en gran medida son significativos para los niños y niñas. Las relaciones que se posibilitan en el espacio artístico, son más cercanas en cuanto se aproxima a interacciones espontáneas, al trabajo en equipo, al compañerismo y la alteridad, a la creación de vínculos afectivos en relación con los pares, los adultos y la naturaleza.

Además, desde el sentido estético y sensible, los niños y niñas adquieren actitudes críticas y reflexivas, contemplando las capacidades que tienen y vislumbrando a lo que pueden llegar a representar en una obra, donde se tienen en cuenta aspectos sociales de la cotidianidad, y la expresión por medio de la técnica que paulatinamente se adquiere, ajustándose al desarrollo físico de los estudiantes.

En sí, la Educación Artística más que una clase o un área que se propone, es un espacio para múltiples posibilidades de encuentro, reflexión y desarrollo de habilidades que propenden a la educación de seres integrales, en donde lo intelectual está ligado con lo emocional y con lo físico. Además, es clave tener presente que a los niños y niñas les gusta la actividad artística por cuanto es el momento en que se liberan de sus cargas, sus tensiones y se enfrentan a sus miedos, inseguridades y expresan lo mejor de cada uno y su intervención en el mundo.

Por estos motivos a la Educación Artística debe asignársele un papel en el aula y en la escuela en general en el cual se motive a los estudiantes, que contemple alternativas de enseñanza desde un mayor contacto con el medio, disminuyendo las prácticas transmitivas y generando aprendizajes significativos con la experiencia.

BIBLIOGRAFÍA

Angarita, S. (2002) el desarrollo del niño y la niña de preescolar y primaria en el papel de las áreas obligatorias y fundamentales. Bogotá. MEN – ICETEX - ASOVEN

Díaz, C. (1986) La Creatividad en la Expresión Plástica: propuestas didácticas y metodológicas. Madrid. Narcea S.A. Ediciones.

Díaz, M. (2001) Proyecto Educativo Institucional: Centro de Expresión Artística Mafalda. Bogotá.

Hargreaves, D. (1991) "la psicología evolutiva y las artes" En Hargreaves, D. Infancia y Educación Artística. Madrid. Ediciones Morata S.L.

Lizarralde, M. (1994) Área de Artes, ¿Área de Estéticas?: en Revista Planteamientos en Educación: Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental

Lowenfeld, V. Brittain, L. (1980) Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Editorial Kapelusz

Martinez, L. Gutierrez, R. (1998): Las artes plásticas y su función en la escuela: Málaga: Editorial Algibe

MEN (2000) Lineamientos curriculares para la Educación Artística: Colombia: Editorial Magisterio

Moreno, G. Molina, A. Segura, D. El Ambiente Educativo. En Revista Planteamientos en Educación n° 2. Corporación Escuela Pedagógica Experimental. Bogotá. 1993.

Motta, A. (1995) El falso dilema entre los saberes académicos y los no académicos: en Revista Planteamientos en Educación: Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental.

Papalia, D. Desarrollo Humano. Bogotá. MC Graw Hill

Wolf, D. (1991) "El Aprendizaje Artístico Como Conversación". En Hargreaves, D. Infancia y Educación Artística. Madrid. Ediciones Morata S.L.

EL SENTIDO DE LA PRACTICA Y EL SENTIDO DE LA TEORIA

Jenny Constanza Bejarano Martínez
Estudiante Licenciatura en Pedagogía Infantil

Como parte de mi proyecto personal EL SENTIDO DE LA TEORIA Y EL SENTIDO DE LA PRACTICA (articulación de perspectivas teóricas y sentidos de practicas pedagógicas en torno al arte, para el diseño de una propuesta pedagógica para niños y niñas entre los 0 a los 12 años de edad); a partir de los discursos conceptuales acerca del arte y las experiencias de las instituciones seleccionadas en el proyecto CONSTRUYENDO SENTIDOS, del que hago parte como pasante, son múltiples los aportes que han emergido de los relatos y las diálogos dados en el curso del trabajo desarrollado en las reuniones con los maestros y el equipo investigador; es necesario reconocer que especialmente han nutrido mi trabajo las observaciones directas, así como las discusiones planteadas durante el tiempo que he estado presente en las practicas pedagógicas desarrolladas por los maestros de la Escuela Pedagógica Experimental (Harold Bustos y Sergio Arias), así como la del maestro del Instituto Técnico Distrital Juan del Corral (Héctor Peña); experiencias que junto a los diferentes planteamientos sobre la educación artística, han permitido vislumbrar categorías que permitirán tanto interpretar las propuestas observadas en las dos instituciones, como apropiarse de ellas los elementos necesarios para, de acuerdo al planteamiento de mi investigación, desarrollar un prototipo de propuesta pedagógica para abordar la educación en artes plásticas con niños y niñas hasta los 12 años.

A continuación se desarrollarán las categorías que se encuentran en las dos experiencias, algunas veces de manera diferente y otras con puntos en común; pero sin duda alguna intervienen en el desenvolvimiento de las dos propuestas y haciéndolas explícitas son enriquecedoras al hacer evidentes las conexiones entre la teoría, la practica y el discurso tanto del maestro como actor del proceso, como del mío acerca de las mismas. De ésta manera se desarrollan los elementos que se vinculan en mi propuesta, que tiene como propósito dar alternativas para diseños de trabajos en el aula en torno a las artes plásticas, que fomenten espacios y experiencias donde la expresividad, la creatividad y el desarrollo artístico y sean los ejes fundamentales. Así encontramos en el transcurso de este escrito elementos primordiales que se deben tener en cuenta en el momento de diseñar la propuesta, dichos elementos se enumeran a continuación y se desarrollan a lo largo del texto:

1. El Sentido Pedagógico De Las Propuestas
2. Que Hacer En La Clase De Artes
 - ✓ *La Sensibilización Y El Desarrollo De La Percepción*
 - ✓ *Los objetivos en artes plásticas y como implementarlos*
3. El papel del maestro

El Instituto Técnico Distrital Juan del Corral es un colegio oficial de carácter técnico, atiende a la población de la localidad de Engativa, principalmente de estratos dos y tres; las actividades que se están observando son las desarrolladas en un grado sexto y un noveno, en donde los proyectos giran en torno al diseño y la tecnología, dando cuenta de una fuerte inclinación hacia el énfasis

técnico del Colegio. El profesor Héctor es egresado de Artes Plásticas de la Universidad Nacional, lleva en ejercicio docente más de 10 años y a tenido capacitaciones a nivel pedagógico, así mismo es un activo participante de trabajos y procesos comunitarios, ya que es presidente de una Junta de Acción Comunal.

La Escuela Pedagógica Experimental (EPE), esta ubicada dentro de la localidad de Usaquen en la vía a la Calera, atiende niños y jóvenes de estratos tres, cuatro y cinco, es una institución de carácter privado y funciona como una propuesta reconocida de innovación educativa bajo principios entre los que se encuentran la libertad, la autonomía, la autorregulación y la confianza, es decir es un espacio bastante flexible donde los estudiantes son reguladores de sus propias prácticas y las reglas son una construcción permanente y consensuada, allí la educación artística se aborda desde Escuela Inicial (preescolar) y se opta por profundizar en música, creación literaria, expresión corporal y plásticas, en los niveles de vocacional y especialización (grados 9, 10 y 11). Se ha hecho observación de los procesos desarrollados en Escuela Inicial, así como de algunas clases de vocacional y especialización. Los maestros encargados del área de plásticas son Harold y Sergio, el primero con una formación fuertemente empírica y de academia de pintura y el segundo egresado de la Universidad Nacional con formación de escultor; Harold lleva muchos años en la escuela, lo cual le permite un conocimiento más cercano de los estudiantes, la llegada de Sergio ha llevado un proceso ya de casi de dos años, en donde entre los dos han asumido que la generación de relaciones de confianza, el desarrollo del pensamiento es un espacio abierto y el trabajo de formación de colectivos desde donde se fortalezcan también los procesos individuales, son pilares fundamentales.

1. El Sentido Pedagógico De Las Propuestas

Este apartado es de especial importancia, ya que da cuenta casi en su totalidad de lo que se quiere en cada experiencia y da sentido a las propuestas observadas, y a su vez hacen surgir preguntas como : ¿ Que se quiere enseñar?, ¿ que se quiere motivar?, ¿ cual es el objetivo y sentido?. Estas y otras preguntas me hacen pensar, que este es un elemento muy importante en el momento de plantear una propuesta en artes, ya que determina el tipo de trabajo, el modo de trabajo, los criterios de evaluación, etc.

En las dos propuestas se manejan tipos de trabajo muy ligados al contexto, que determinan su inclinación es como afirma Gardner que dependiendo del contexto hay ciertos intereses que son culturalmente significativos. Es decir, por ejemplo la EPE se encuentra en un contexto donde la libertad, la autonomía y la crítica permanente a la sociedad en que vivimos son pilares y eso impregna todo; en este caso, el trabajo artístico dándonos cuenta de trabajos con un corte muy expresivo, subjetivo, individual, conceptuales – es decir trabajo de conceptos plasmados en obra de arte como el amor, la vida, la guerra, el consumo- y críticos, al contrario del Juan del Corral donde su tendencia técnica hace que se articule el arte con el diseño, existiendo un fuerte vínculo arte-ciencia.

Siendo así, los dos procesos creativos pero de diferente naturaleza y que tanto en la una como en la otra experiencia son expresivos y depende su éxito con los estudiantes, en la medida en que ellos se sientan cómodos en dichos contextos, por que se hace evidente que hay niños que funcionan mejor en uno que en otro o que al contrario se sienten incómodos los sitios donde se encuentran, ya sean por que no cumplen sus expectativas o los presionan demasiado. Tal como afirma Gardner: *“los jóvenes que son marginales dentro de su cultura, los que son ambiciosos y tenaces, los que pueden ignorar las críticas; se arriesgan a una vida creativa, mientras los que se sienten cómodos formado parte del grupo y avanzan con poca sensación de presión o asincronía, probablemente se dirijan a una vida de expertos”*⁹

En tanto, a sido muy importante ver que dependiendo la intención del maestro y la intención de los estudiantes, dan significado y pertinencia a las propuestas, de tal manera que no se maltraten y se entren en conflictos que coarten al estudiantes; ya que observe en las dos experiencias actitudes diferentes frente al trabajo, existiendo algunos niños y jóvenes que funcionaban de manera interesada o por el contrario indiferente en cada dinámica, muy dado por el interés que les motivaba, al tipo de trabajo que se les hacia atractivo o no , a lo que querian hacer y al tipo de asesoría y acompañamiento que se daba. Al respecto Sergio afirmaba que *"se maltrata en la medida en que se de libertad y el niño no sepa que hacer con ella, que se presione y el no necesite presión para trabajar, que se de o no se de la técnica; es decir, que el individuo no se sienta bien"*¹⁰

En este aspecto, entramos en el problema de los currículos y los énfasis tratados de manera importante por Eisner y que retomaré aquí, para hacer explicito el tipo de de trabajo que se realiza en cada institución observando las singularidades y riqueza de cada una.

Elliot Eisner hace referencia a tres tipos de currículos en arte y que reseñare literalmente y que en las partes que tienen negrilla dan cuenta de aspectos que se presentan en las propuestas:

- Trabajo orientado al taller: *"Con frecuencia el profesor identificara un tema, lo discutirá con los estudiantes y lo utilizara como centro del trabajo de los estudiantes. En este tipo de programa, las habilidades se desarrollan en el curso de la realización de la obra, mas que como actividad independiente que se utiliza con posterioridad en el trabajo expresivo; da prioridad al así el en diseño creativo dan mayor importancia a aspectos formales o de diseño de las artes visuales y tienden a relacionar los problemas de la forma con las necesidades practicas o casi practicas de la sociedad"* *" se pide que se observe la relación existente entre soluciones de diseño abstracto y de problemas de diseño grafico, arquitectura y diseño de productos. Valoran en gran media que la solución sea ingeniosa."*¹²
- Programas de orientación humanísticas y relacionadas con las artes : *"los programas con esta orientación dan mayor importancia, que el estudiante centre su atención en la utilidad del arte en la sociedad a través del tiempo, en las valoraciones que hacen los artistas sobre el mundo –incluyéndose a si mismos- a través de su obra y en la relación entre la sociedad y el contenido y la forma de la obras de arte. En estos programas a menudo se identifican temas como " el artista como critico social"..."*¹³

Es entonces, como a grandes rasgos las dos propuestas se pueden inscribir no de manera radical y tacita, pero si con tendencias en al segunda y tercera clase de trabajos.

Por su parte el Juan del Corral, tiene una clara tendencia al Diseño creativo; ya que el arte, se pide que se materialice en trabajos muy estructurados y con temas específicos; es el caso de la elaboración de poliedros y la transformación de los mismos (tema de noveno), donde se dan instrucciones y guías de construcción, claros conceptos geométricos (recta, cara, filo, etc.), se habla y se pide el dominio de terminología de las áreas matemática, física y geométrica; así mismo se hace hincapié en los acabados y cuidados, se manejan instrumentos de precisión y herramientas, se trabaja por proyectos que tienen que llevar una memoria escrita que de cuenta del problema , el tipo de proyecto , el dibujo en perspectiva , materiales y herramientas utilizadas, como fue el proceso de construcción y los principios científicos utilizados.

En sexto se maneja la construcción de estructuras de objetos reales y el diseño de maquinas monofuncionales, se hacen recomendaciones sobre materiales y se traen a colación ejemplos de diseños o maquinas. Es de esta manera como se trabajan temas como el diseño, la tecnología y el dibujo. A si mismo se recalca en las escuelas de arte como la Bauhaus, en Alemania (*Escuelas de arte de carácter innovador, que surgieron a final del siglo XIX, que buscaban lograr una cultura del pueblo y para el pueblo, es decir todas las artes convertidas en actividad social, intelectual y*

simbólica. en donde el arte tiene como fin el hacer maquinas útiles a la sociedad, in visibilizando la barrera entre el arte y la artesanía, fue así como se experimentaba con tejidos, trabajo de metales, diseño inmobiliario, fotografía, diseño escenográfico, pintura, escultura y arquitectura. Esto llevó a diseños incipientes, funcionales y eficientes.), así mismo se retoman conceptos de la geometría topológica (efectos especiales y diseño virtual), el arte contemporáneo, las transformaciones etc.

Lo anterior no excluye la creatividad y por el contrario se hace mucho énfasis en que no se repitan los trabajos y que el ejemplo se tome como referencia y no como modelo a seguir, ya que este tipología de trabajo permite múltiples posibilidades de creación y diseño.

A diferencia de la EPE, que se inscribe mas en el primer programa en el caso de Escuela inicial y primeros grados de primaria, donde se maneja la estimulación de sentidos, el manejo espacial y motriz y se regulan ciertos temas suscitativos ; se hace construcción, se trabajan imaginarios , etc. Y en el tercer tipo que describe Eisner, en los niveles superiores , ya que tienen en cuenta la auto expresión, la crítica social, la técnica en servicio de la expresión, de las necesidades , de los intereses , el trabajo a partir de conceptos , del perfeccionamiento de la técnica , de la destreza, de las propuestas de los muchachos a nivel individual y colectivo, también se afirma que no consiste en llenarlos de trabajos sino que un trabajo tenga una fundamentación y un grado de perfeccionamiento.

Sergio, por ejemplo considera que el no quiere hacer artistas, sino trabajar en lo introspectivo y después hacia la sociedad, es decir que el muchacho este en una continua búsqueda interna y ese encuentro le de posibilidades de ser crítico ante la sociedad en la que esta inmerso " *una mirada a nosotros como seres humanos, nosotros en si, nosotros en sociedad*"¹⁴. Plantea así una flexibilidad en el currículo, que se adapte a las necesidades de los niños (as) y los (las) jóvenes. Es así, que no concibe el arte como medio para llegar a otros saberes o por decir así un medio didáctico, sino que el arte tenga un fin en si mismo, algunos de los fines que nombra son:

- Lo artístico esta en cualquier actividad que realicemos, desde las mas básicas hasta las que suponen un alta habilidad creativa.
- El arte es otra posibilidad de pensamiento, es decir por ella misma.

Y su expresión ante su intención pedagógica es la motivación de los muchachos "*para tener una posición en la vida , como se ve, como siente, que escuche, que sea una persona critica y alerta ante la cultura, que mantengan sus sentidos muy fino, muy agudos*"¹⁵

Al hacer esta comparación, no quiero que quede la impresión de una adhesión a alguna de estas propuestas, sino tiene como fin ver las particularidades de dichas propuestas , sus alcances y limitaciones y a partir de allí se vinculen en las propuestas que se van a implementar al leer este texto , que tiene como pretensión, que también se pueda adaptar a contextos diferentes, siendo consientes de las diferentes tendencias y rescatar las posibilidades de las dos.

2. Que Hacer En La Clase De Artes

Tal como afirme en el sentido de la practica pedagógica, es sumamente importante clarificar cuales son los aspectos en los que queremos hacer hincapié, de tal manera que se tengan en cuenta todos y no se descuide ninguno, es por ello que para tal fin destacare las dimensiones que subrayan autores como Lowenfield, Eisner y Gardner, para fomentar un verdadero aprendizaje artístico en todos sus planos : el expresivo, el creativo y el estético y de acuerdo a ello y de una manera contextual se tracen los objetivos de la propuestas que surjan al leer este texto.

Para los maestros de las practicas pedagógicas observadas, frecuentemente que sus objetivos abarcan una de las dimensiones y descuidan las otras, así por ejemplo en la EPE se hace un fuerte hincapié sobre el aspecto reflexivo y critico tanto de la producción artística como del contexto que los rodea mientras que en el Juan del Corral se hace mucho énfasis en la parte técnica y productiva del arte.

Pero ¿ Como tener en cuenta todas las dimensiones del arte en la misma propuesta?. Para responder dicha pregunta tenemos que clarificar cuales son las dimensiones a las que hago alusión, a continuación resaltare importantes contribuciones que teóricos han hecho al respecto y ejemplos de cómo se pueden implementar.

La Sensibilización Y El Desarrollo De La Percepción

¿ Que es sensibilización? ¿ Se aprende a través de los sentidos?. Aunque parezcan obvias las respuestas a estas preguntas suelen ser difíciles de conceptualizar, ya que tienden a tener diversas posibilidades de abordaje, reflejadas en los diferentes discursos de los maestros; la sensibilización la asocian a la estimulación de la percepción, a los entornos enriquecedores, a la motivación para las actividades, etc. En este aparte asumiré la sensibilización no vista como un hacer sensible a los niños, sino vista como la posibilidad de aumentar ese *potencial biopsicologico* del que habla Gardner.

Al respecto son varios los autores que asumen este tipo de planteamiento, por ejemplo Lowenfield lo define como "los sentidos como base del aprendizaje"¹ (Lowenfield, 1980), haciendo la critica sobre que a pesar de que nosotros aprendemos evidentemente en un proceso mediado por los sentidos, la escuela ha hecho poco al respecto en cuestión de educarlos y se cae frecuentemente en actividades tendientes a enseñar habilidades de manera mecánica, pero no a utilizarlas en procesos creativos y expresivos. Como afirma el profesor Harold " *lo primero que se debe trabajar es el contacto, perder el miedo, agudizar los sentidos, encontrarse a si mismo y confiar en el otro* " ; esta afirmación él la hacia cuando trabajaba con Isabel, una niña con cierto grado de retraso mental donde el continuo trabajo con el material y el contacto con los otros niños, ha dado notorios resultados tanto en su motricidad como en la confianza en si misma y consiguientemente en los demás; es así, como en la EPE se hacen no solo en escuela inicial los trabajos de sensibilización, que surgen de acuerdo a las necesidades que perciben tanto Sergio como Harold. Se trata primero de propiciar la confianza en sus sentidos (tocar al otro, moldear, escuchar, oler, mirar, etc), y se hace no con un limite de edad , sino que reconocen que en la primera infancia es de especial importancia la estimulación, ya que de esta manera se puede captar mejor el interés del niño o la niña; traducida en la actitud del maestro y en reconocer sus necesidades.

De manera similar lo afirma el profesor del Juan del Corral entendiendo la sensibilización, como la posibilidad de ofrecer experiencias desde la clase y así entrar a propiciar el contacto con el ambiente, especialmente en los niños pequeños; ya en su trabajo propiamente dicho, esta sensibilización es de carácter motivacional, dado que su propósito es incentivar al niño(a) y al joven hacia el trabajo creativo, a partir de la propuesta de transformación de objetos.

Es así como diferentes autores, afirman que el estímulo es de especial importancia mas en los primeros años de infancia, pero sigue en un grado menor de desarrollo a lo largo de la vida. Pero ¿ se enseña a ser sensible o mejorar la percepción?; a mi manera de ver no se trata tanto de eso ; si no de tenerlo en cuenta y hacerlo evidente , trabajándolo implícitamente, es decir que el mismo trabajo, el espacio donde se desenvuelve la actividad y la actitud del maestro sean factores motivadores, ya que si se hacen una serie de actividades estimulantes rigidamente planeadas en un espacio y en un tiempo determinado, llegaríamos a lo que afirma el profesor Sergio a una *estimulación dirigida* " *la estimulación cuando es planeada es poco sincera porque uno lo que*

esta esperando, es algo de sus estudiantes , que hagan algo o esperando un resultado, primero el maestro debe sentir el trabajo que esta haciendo para motivar el trabajo, para poder motivar la acción, porque puede limitarse al resultado y todos contento, ellos cumplen y como maestro yo cumpla"².

Los sentidos, la experiencia, la percepción son entonces de especial importancia para tener en cuenta en el momento de proponer un trabajo en arte, no como una unidad o un trabajo específico, sino como un conjunto, por que bien es sabido que el desenvolvimiento expresivo de los niños esta íntimamente ligado a lo que saben (experiencia), a lo que interpretan (saben y perciben) y a lo que sienten , reflejándolo en la riqueza de sus trabajos; esto se ve ejemplificado en un trabajo que Sergio me mostró en greda de los niños de cuarto nivel , allí los niños no hicieron cosas típicas en el modelado como figuras humanas, animales o objetos concretos y muy cotidianos como casas, carros, etc; sino cosas tales como dinosaurios, cavernas con huesos, tumbas muy estructuradas, tortugas; que desde mi perspectiva son el reflejo de experiencias en paseos o algún tipo de contacto con esa realidad , esto da cuenta de las interacciones simbólicas del desarrollo que plantea Gardner entre " la sensación (afecto), es decir el proceso de observación, la percepción (discriminación y distinción), proceso donde se construye la crítica y la acción(actos creativos) que hacen a los seres creativos, estos todos son procesos que a medida que el individuo crece interactúan y aumentan y se hacen aun mas interdependientes"³

El trabajo entonces sobre la sensación y la percepción se hace fundamental y se confirma en las afirmaciones tanto de los maestros como de autores como Eisner que dice " *Los niños desarrollan su capacidad de percibir cualidades . no podrían ver, a menos que se les enseñase, que un campo de césped por ejemplo, no es simplemente verde, sino que consiste en una variedad de tonos verdes, además de otros colores...En definitiva, su capacidad de percibir relaciones se desarrolla a medida que aprenden, y esta capacidad se ve afectada por el tipo de experiencia que tienen*" "Debe señalarse que la diferenciación perceptiva, así como la diferenciación cognitiva en general, se desarrolla progresivamente haciéndose mas complejas refinada a medida que la persona crece"⁴

Así mismo, Lowenfield afirma "aunque es obvio que para los niños pequeños, los sentidos son muy importantes, el desarrollo de las experiencias sensoriales debe ser continuo, en cuyo desarrollo la educación debe desempeñar el papel principal. La educación artística es la única disciplina que realmente se concentra en el desarrollo de experiencias sensoriales. El arte esta lleno de la riqueza de las texturas, del entusiasmo de las formas y de la profunción del color y un niño y un adulto deben estar capacitados para encontrar placer y alegría en esas experiencias"⁵

Es por ello que el desarrollo sensitivo y perceptivo, tendrá cabida en este trabajo, dado por la confirmación e importancia, presentados en los dos espacios ya sea como estimulación, motivación o sensibilización. De esta manera retomo aspectos dados tanto en la observación de las prácticas, como de la alimentación de la teoría y que de una manera inicial son los siguientes:

- **El afinamiento de los sentidos**

En los primeros años de vida o escolares, podemos utilizar el elemento de la curiosidad y alta sensibilidad de los niños, en pro de afinar los sentidos , es decir los niños en sus edades iniciales son mas receptivos a los estímulos que les ofrece el ambiente y los sujetos que les rodean, esta características debe ser utilizada para que los sentidos se hagan mas agudos y sensibles a dichos estímulos, ya que son parte importante de la experiencia artística , dando confianza en si mismo y por tanto les costara menos acercarse a una nueva experiencia y de la misma forma expresarla. Es por ello, que se debe asignar igual importancia y es imprescindible en el trabajo con los niños y niñas "la percepción visual (sensibilidad al color , la forma y el espacio); la sensación táctil y de presión (arcillas, texturas, modelado, escultura); la percepción espacial (espacio inmediato y

lejano); las experiencias auditivas (música) y las experiencias kinestésicas (movimientos incontrolado o específicos)". Es decir, como maestros debemos rodear al niño de gran variedad de experiencias en las cuales los sentidos jueguen un papel importante. Tal es el caso, de las experiencias de clase con Harold en Escuela Inicial y niños de los primeros niveles donde a partir de la música, el baile o la expresión corporal se motiva a los niños (as) a hacer dicho trabajo y posteriormente lo dibujan, le hacen escultura, le ponen color etc., o del Profesor Juan del Corral que a pesar que trabaja con niños y jóvenes grandes persistentemente, les sugiere que miren su trabajo y el de otros; motivándolos desde su propio trabajo, haciendo que critiquen su obra y por ende la mejoren, es un trabajo igualmente estimulador y motivador, trabajado implícitamente pero de una naturaleza menos activa

- **Entornos Enriquecedores**

Una parte de la sensibilización, es el contacto continuo con los entornos enriquecedores, que como afirma el profesor Hector son fundamentales en el desarrollo de sus capacidades sensitivas, perceptivas y posteriormente expresivas; ya que dan motivación al niño para su trabajo. Este tema lo planteo inicialmente autores como Jhon Dewey y Stanley Hall, quienes afirmaban que el niño en su misma naturaleza de ser humano "vive en un entorno y a través de él" y que de la mano con el conocimiento psíquico y físico que se debe tener del niño, así mismo se le deben ofrecer condiciones que le lleven a enriquecer sus procesos psíquicos, físicos, cognitivos; es allí donde se reconoce el niño como una persona con requerimientos y necesidades.

Al respecto en la EPE, se hacen notorios dichos entornos, ya que tanto en la escuela inicial y primeros niveles como en los niveles de especialización se hace mucho hincapié en dotar de múltiples experiencias a los niños y según sus intereses profundizar en los mismos. Además que cuentan con un espacio abierto, un taller, gran variedad i acceso ilimitado de materiales y un bosque al cual van continuamente, exploran, observan y en algunas ocasiones utilizan recursos como hojas secas, piedras, etc, para el trabajo artístico.

Es por ello que encuentro pertinente, recalcar que se tengan en cuenta en la planeación de cualquier trabajo en arte, algunos principios que Eisner⁷ retoma al respecto de los entornos enriquecedores de Dewey y Hall:

- *El profesor tiene que proporcionar un entorno enriquecedor que capture el interés del niño, ya que el interés esta relacionado con el esfuerzo y el sentido de su aprendizaje, como afirma Sergio " los estudiantes allá no están obligados a entrar a clase, realmente nosotros tenemos que motivarlos para que estén en las clases"*⁸
- *El niño como agente activo; este principio se observa en las dos propuestas se presenta pero no de manera explicita, es decir no esta escrito en el plan de aula sino se presenta implícitamente en el trabajo del día a día, en acciones tales como cuestionar el trabajo ya sea por parte del maestro, de los compañeros o de ellos mismos, proponiendo criterios de evaluación (Juan del Corral); observando y analizando las dificultades que se tuvieron para hacer determinado trabajo (EPE).*
- *Los estudiantes deben compartir la responsabilidad de determinar las áreas y problemas a estudiar (intereses, necesidades y asesorías que se expresan en las dos instituciones; pero en la EPE se apela mas al trabajo libre y autónomo y en el Juan del Corral , esos intereses están mediados por una técnica o un tema.)*

Los objetivos en artes plásticas y como implementarlos

Gardner¹⁶ identifica tres componentes que considera fundamentales en toda educación artística

- ✓ **La producción** : elaboración de la obra artística
- ✓ **La percepción** : la distinción de rasgos importantes de las obras de arte
- ✓ **La reflexión** : la habilidad para distanciarse y reflexionar sobre el significados de las obras artísticas tanto las creadas por otras personas como de los mismos estudiantes

En las dos propuestas, hay una fuerte inclinación hacia la producción de la obra y la percepción se trata constantemente en la EPE en cuanto al contacto con nuevas experiencias y en el Juan del Corral la obra de arte es utilizada como recurso ejemplificador; pero, de manera muy superficial la percepción y la reflexión sobre la obra de arte profesional es usada, ya que por ejemplo en el caso de Sergio que afirma que este tipo de trabajo suele dirigir el proceso y hacer miradas punitivas y sesgadas sobre el tema:

*" si tu haces apreciación, pues tu tienes que mirar como se llega a ellas, por que las apreciaciones suelen ser muy occidentalizadas , que son muy desde nuestro punto de vista y que pueden dar cuenta en algún momento de lo que es bueno y lo malo , de lo que esta bien hecho o mal hecho ; por que de todos modos uno en una apreciación de obras de arte tiene que saber o ver composición, fondo, armonía , color , ritmo , etc."*¹⁷

Ahora lo que vale la pena, analizar es que si este tipo de aprendizaje es pretiñen en niños pequeños y de que manera hacerlo. Al respecto Lowenfield¹⁸ - cabe anotar que en sus estudios dio mas relevancia al dibujo- destaca otras dimensiones que nos atraen mas y quizás tiene una mirada mas compleja , viendo el arte desde la perspectivas del desarrollo general del niño , entrando a planos que en las dos propuestas se tocan mas como el afecto, las relaciones sociales etc. Así, el autor destaca los siguientes desarrollos:

- ✓ **Desarrollo emocional o afectivo:** Un dibujo para un niño o niña es un canal para la expresión de sus emociones , ya que no solo expresa mediante el, sino que se identifica en el, así en los dibujos de los niños se pueden encontrar grados de auto identificación que desde la perspectiva de el autor van desde bajo – relacionado con la reproducción de figuras estereotipadas – , hasta alto -donde se entrega totalmente a la actividad y hace cosas significativas para el y aparece el -. Es decir el dibujo y el arte nos pueden ayudar a identificar y a mejorar aspectos afectivos y emocionales del niño. Para tales efectos en la EPE, por ejemplo se trabajaba constantemente en expresar lo que se quería y para ello se utilizaban mecanismos como la actividad libre con niños pequeños (moldear, dibujar, pintar lo que les surgiera a raíz de una salida o de unas ideas iniciales) y el trabajo por proyectos y conceptual de los adolescentes (donde se seguía un proceso por un tema y un interés específico profundizando en varias técnicas). Así, encontramos dos perspectivas del **trabajo libre** y como este puede ser un mecanismo para incentivar el desarrollo emocional y afectivo del niño. Una, que gira en torno al uso explícito de la palabra y desde donde hay que tener cierto cuidado, ya que tal como afirma Harold (EPE) y Hector (Juan del Corral) "*si el trabajo es libre, es libre*" y esto suele ser difícil de manejar en cuanto un trabajo pedagógico siempre tiene un fin y un maestro siempre va a querer orientar dicho trabajo, entonces deja de ser libre; entrando en la otra perspectiva que ve el trabajo libre desde la perspectiva de el trabajo en libertad, que como Sergio afirma es un trabajo donde cada uno tiene unos ritmos y hace el trabajo de manera honesta por que tiene el espacio y los medio para hacerlo, pero con un tema determinado y con una responsabilidad implícita en el trabajo, pero que le permite desarrollar sus deseos, sus interés, sus afectos y emociones.
- ✓ **Desarrollo intelectual:** los dibujos de los niños nos pueden indicar el nivel de conocimiento que tiene el niño no solo de si mismo sino de su contexto; y en muchos

casos es utilizado como una especie de test de inteligencia; es sabido que un alto nivel de detalles en un dibujo demuestra una elevada capacidad intelectual y de conocimiento y dominio de un tema y unos conceptos determinados. Es así, que el dibujo y el arte si pueden demostrar la capacidad intelectual del niño, su uso puede intensificarlo. Es así, que por ejemplo en el Juan del Corral con el trabajo se requiere frecuentemente un dominio de ciertos conceptos y de su aplicabilidad, y como este dominio desemboca en el diseño escultural.

- ✓ **Desarrollo Físico:** En el trabajo creador de un niño nos revela su desarrollo físico en cuanto su habilidad visual y motriz, por el control de su cuerpo, la guía de su grafismo y ejecución ciertos trabajos, además de su propia identificación y evolución en el dibujo o la obra que realiza. Encontramos esta dimensión frecuentemente desarrollada en el trabajo con niños pequeños en la EPE donde se quiere mejorar el dominio motriz pero al mismo tiempo no coartar su parte creativa, se hace frecuentemente con la pintura, el corte de figuras, la elevación de figuras, el uso de color etc.
- ✓ **Desarrollo perceptivo :** Es fácilmente identificable y posible de desarrollar en cuanto a la utilización que hacen de una variedad de experiencias perceptivas, relacionadas no solo con la percepción visual, sino la espacial, las kinestésicas etc. (Esto se amplía en el apartado del desarrollo de los sentidos)
- ✓ **Desarrollo social:** En el trabajo creador del niño, se pueden así mismo ver y desarrollar su dimensión social, en cuanto su identificación como la de los otros, que en los primeros años gira en torno a su contexto mas cercanos; allí se demuestra la comprensión social que el niño tiene de si mismo, de los demás y del contexto que lo rodea. En las dos propuestas lo encontramos, ya que los tres maestros creen firmemente en las posibilidades que tiene el arte para estimular dichos aprendizajes y la capacidad que poseen para aprender de ellos mismos, de sus compañeros y de su contexto, frecuentemente se veía que el maestro Héctor les hacia acotaciones en cuanto a su trabajo de diseño y lo que los rodeaba y así mismo permitía que durante el desarrollo de la propuesta hablaran entre ellos por que para el era de suma importancia las posibilidades que tenían de jalonamiento de aprendizajes entre ellos. De la misma manera con el tipo de trabajo que se hacia desde Escuela Inicial hasta los niveles de especialización, en la EPE en el trabajo artístico se tenia como uno de los objetivos principales fomentar el espíritu critico ante el mundo que los rodea y se estimulaba un trabajo desde el carácter introspectivo hasta el carácter reflexivo hacia los demás.
- ✓ **Desarrollo estético:** Podría decirse que es uno de los factores básicos de la experiencia artística, y es la forma como se organiza el pensamiento, el sentimiento y la percepción en función de comunicar lo que se quiere expresar; la estética con niños tanto como con jóvenes se debe trabajar desde el orden subjetivo, ya que los criterios estéticos y la forma como se ven las obras deben ser hechos *basándose en el individuo, en el tipo individual de actividad artística, en la cultura dentro de la cual se realiza el trabajo creador, y el intento o propósito que hay dentro de la obra.* Este aspecto tenia algunas falencias en las dos propuestas, y se hacia mas en el nivel de la obra de los mismos muchachos o por ejemplo Sergio lo hacia de tal manera que los niños les expresaran sus apreciaciones y el posteriormente intervenía. Lowenfield le da especial importancia a dicho desarrollo y lo vincula con la conciencia estética¹⁹, que esta íntimamente ligada con conceptos propios del arte como armonía, equilibrio, ritmo, unidad, etc, pero indudablemente esto lo determina también la cultura, los valores estéticos predominantes. Para desarrollar dicha conciencia el autor plantea que en los niños esta íntimamente ligada con el gusto y aspectos que llaman su atención, por ello es necesario suministrarles gran cantidad y diversidad de experiencias, para que pueda expresar sus gustos y pueda discriminar diferencias mas fácilmente. Los niños quizás no hacen hincapié en aspectos formales de la pintura pero examinando sus gustos podemos vincularlos y enseñarlos.

- ✓ **Desarrollo Creador:** Lowenfield es donde mas énfasis hace, y afirma que este se da desde los primeros trazos y debe darse libertad ya que se llegaría a que los niños no expresen lo que quieren sino comienzan a adoptar estilos y rasgos estereotipados o ajenos a su deseo y la tarea creadora sea sumamente frustrante o inhibidora ya sea de manera inmediata o a lo largo de su vida. Es aquí donde notamos diferencias entre las dos propuestas en una se podría decir que se dan elementos para que se de un resultado esperado y en la otra la expresión del niño o del joven es la nota predominante. Es decir en el Juan del Corral encontramos este desarrollo desde la dimensión productiva y en la EPE desde la dimensión expresiva.

Finalmente, encontramos las dimensiones de las que habla Eisner²⁰ que son un poco mas rigurosas, es decir los aspectos que se desarrollan en el aprendizaje artístico en un nivel mas elevado pero que se pueden retomar y de las cuales haré una reseña y comparación con las propuestas.

- ✓ *El dominio productivo*
- ✓ *El dominio crítico*
- ✓ *El dominio cultural*

EL DOMINIO PRODUCTIVO :

Lo relaciona íntimamente a las habilidades y que pueden ser factores importantes en el aspecto productivo del arte : "1) *la habilidad en el tratamiento del material*, 2) *la habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y entre las formas observadas como imágenes mentales*, 3) *habilidad en inventar formas que satisfagan a quien las realiza, dentro de los límites del material con el cual esta trabajando*, 4) *la habilidad en la creación de orden espacial, orden estético y capacidad expresiva*"²¹.

Todas estas habilidades son importantes y como toda habilidad se adquiere, y esto se hacen con trabajo, tal como afirma Sergio : " *la habilidad es importante , pero no tan importante como otras cosas , la habilidad se puede comprender con trabajo, con persistencia se puede desarrollar , la incapacidad física esta en la cabeza , pero la habilidad se puede desarrollar con unas buenas técnicas , es una cosa que esta en manos del estudiantes como de uno poderlas potencializar y desarrollar , no es una cosas que este y ya, todos nacemos con las mismas capacidades y somos mas hábiles para desarrollar unas cosas , algunos avanzan mas rápidamente*"²² o como Harold que reconoce ciertas destrezas en algunos de sus estudiantes " *Yo aquí me encuentro con muchachos que tienen habilidades motrices muy amplias con muchísimas posibilidades y logran tener unos ejercicios muy definidos , y si efectivamente uno encuentra muchachos que no son muy hábiles motricamente, la cuestión es que ellos lleguen a ciertos niveles que ellos quieren , pero ellos deben darse tiempo y yo tengo que entender que cada uno tiene su tiempo*".

Es así, como el trabajo juega un papel importante en el desarrollo artístico de los estudiantes y para los maestros de las tres propuestas juega mas de la mitad de su porcentaje en sus propuestas, ya que es la forma de materializar lo que se quiere y se siente, y así mismo da cuenta del grado de compromiso y compenetración del estudiantes con la obra, el trabajo que se realiza es tan importante como las ideas que hay detrás

✓ **La habilidad del tratamiento del material (El papel de los materiales y la técnica)**

Implica la capacidad de controlar los materiales con los que se trabaja, es decir no es solo tener o no el material, es usarlo y saber usarlo ya que como afirma Eisner " *son el vehículo plástico de la expresión*", hay que saber sus propiedades y si ella se adaptan para lo que se quiere expresar . de la misma forma afirma Harold " *los materiales son lo papeles del alma, el cuerpo es el puente, la mano es el puente*". Lowenfield al respecto dice " *en el terreno artístico , son las técnicas y los materiales apropiados los que necesita el artista para comunicarse, como también un conocimiento profundo de los materiales que usa para poder aprovechar sus cualidades intrínsecas*"²³.

Es decir al plantear una propuesta no solo debemos tener en cuenta la expresión, sino los medios para realizarlos, sin llegar al extremos de hacer de la presencia del material y de la técnica lo preponderante. Y como sostiene Harold " *el tener o no tener materiales no quiere decir nada, por que la creatividad esta en todo lado en donde hay y en donde uno cree que no hay , lo digo por mi trabajo en Cazuca , en donde nada de materiales y seguimos trabajando con el barro de la carretera , con lo que fuera nosotros encontrábamos materiales , siempre hay materiales*".

Otro aspecto de la habilidad en el uso de la técnica y de los materiales es que ello no deben predominar o maltratar la expresión, es decir es difícil encontrar un trabajo sincero y realmente expresiva cuando se prima la técnica y el uso de determinado material en cierto espacio y tiempo, aunque el uso y el dominio de la ellas como dice Sergio da " Seguridad" , también tiene que jugar un papel importante la libertad, que se adapten a la necesidades, capacidades e interés de los estudiantes . Por ello es importante no perder esto de vista en especial con niños pequeños el aspecto que cuando se vaya a planear una actividad no sea maltratante ya sea por el grado de dificultad o por que determinado material o técnica no expresa o se ajusta a sus intereses.

La habilidad en la percepción de las relaciones cualitativas entre las formas producidas en la propia obra, entre las formas observadas en el entorno y entre las formas observadas como imágenes mentales

De esta capacidad se hace alusión con mayor profundidad en el apartado referente a *La Sensibilización Y El Desarrollo De La Percepción*, pero cabe anotar que Eisner hace referencia a ella en cuanto " *la capacidad de ver , no meramente mirar ,las formas del arte y de la naturaleza es otro factor que afecta a la capacidad individual de producir obras visuales. Esta hace que sea posible que los individuos experimenten las formas visuales que les rodean , formas que están tanto en el arte como en la naturaleza*", es decir, el acto productivo no surge de la nada sino se nutre de las experiencias recogidas a lo largo de la vida y esto permite recursividad y así mismo creatividad. Y, aun de mayor importancia suele ser el hecho de relacionarlos y que de esta relación surjan imágenes y por tanto expresiones originales. Este aspecto frecuentemente se trabajaba en la propuesta del Juan del Corral, donde el elaborar los poliedros de una manera inicial y luego hacerles transformaciones, sugería un fuerte trabajo perceptivo de este nivel ya que tenían contacto con los elementos originales y a través de sus procesos mentales y algunos ejemplos se realizaban diseños originales, por otra parte la EPE lo manejaba de una forma una tanto distinta en

cuanto lo que estimulaban básicamente era la experiencia inmediata y a partir de ella se hicieran los trabajos

La habilidad en inventar formas que satisfagan a quien las realiza, dentro de los límites del material con el cual está trabajando y la habilidad en la creación de orden espacial, orden estético y capacidad expresiva

Íntimamente ligada a los dos anteriores y que como hemos afirmado una propuesta que visibilice todas estas habilidades en el plano productivo puede tener notorios resultados y no quedarse en dar elementos básicos en la educación artística, estas habilidades dan cuenta de la subjetividad en cuanto que a pesar de existir un dominio técnico existe una riqueza expresiva, y así mismo tiene cierta armonía en el producto final. Quizás la forma de trabajar que encontré, mas acorde con esta propuesta es el trabajo conceptual, que se lleva a cabo en la EPE, donde se vinculan los intereses de los muchachos, existe el dominio de una técnica y finalmente son sumamente expresivos. Aunque este tipo de trabajo lo vi en niveles de secundaria, no suena descabellado plantearlo para niños pequeños, pero de acuerdo a sus posibilidades, trabajar determinados conceptos y con diversidad de técnicas.

EL DOMINIO CRÍTICO :

Este ámbito de la actividad crítica es el relacionado con el contacto y la experiencia significativa con las obras de arte, es aportarle a la obra para darle sentido, para que signifique a quien la mira. Eisner²⁴ identifica dimensiones en este dominio :

- ✓ ***La dimensión experiencial:*** Es lo que se siente al ver la obra, en otras palabras es lo que hace Sergio cuando permite que los niños vean la obra, expresen lo que sienten y después hace un trabajo ulterior con ello : “ *la dimensión experiencial exige que un observador atienda a lo que le hace sentir la obra , es una de las diversas estructuras de referencia que pueden utilizarse al observar una forma visual.*”
- ✓ ***La dimensión formal de la obra :*** ver la forma visual de este modo requiere observar las partes formales de la obra, su estructura “ *la pregunta dominante en esta dimensión visual es ¿ como está organizada la obra?*”
- ✓ ***La dimensión simbólica:*** todas las obras utilizan el símbolo y están cargadas de ellas, las obras requieren que se reconozcan y descodifiquen.
- ✓ ***La dimensión temática:*** es la idea detrás de toda obra, y como la imagen expresa esa idea.
- ✓ ***La dimensión material:*** es la referente al material que se uso para hacer la obra y como este sirve para manifestar los que se quiere.

Como pude ver, estas tres últimas dimensiones a pesar de su importancia, son rara vez tratadas en este dominio en las propuestas observadas, entonces es posible que si se visibilizan se traten de acuerdo a las edades y el contexto en donde dicha crítica se lleve a cabo.

EL DOMINIO CULTURAL

Este ámbito se relaciona en el espacio y el tiempo en que se produce la obra ya sea para fines productivos o críticos en la educación artística, es decir, por ejemplo este dominio se trababa de

²⁴Eisner. Educar la visión artística, Ed. Paidós Pg. 95,96,97,98

manera diferente en cada una de las propuestas. En la del profesor Héctor se veía que esta dimensión se reflejaba en su concepción de su propuesta del arte y la producción artística con fines útiles a la sociedad en la cual se producía –fin último de todo diseño–; por su parte en la EPE se hacía mayor hincapié en los fines del arte en pro de un acto reflexivo ante la vida y el contexto.

3. EL PAPEL DEL MAESTRO

Para desarrollar una propuesta pedagógica, es necesario reflexionar sobre el papel que juega el maestro en la actividad y en la propuesta. Se debe cuestionar permanentemente en como y en que se interviene, por que esto determina de manera importante el rumbo de la propuesta. Así, a continuación reflexionaremos sobre los papeles del maestro en las observaciones y cuales son los que se deberían asumir para que el trabajo plástico con los niños sea realmente expresivo y creativo:

Encontramos que Harold, Sergio y Héctor frecuentemente se asumen como guías y orientadores de los procesos²⁵ y en sus prácticas de manera insistente se ve dichas actitudes; como por ejemplo al intervenir cuando ven dificultad en el manejo de materiales o herramientas o ayudarlos cuando los mismos estudiantes lo solicitan.

Pero no solamente estos maestros son guías, sino que en su rol de maestros frecuentemente se presentan otros papeles que solo se hacen evidentes en la observación. De esta manera encontramos que por ejemplo en el Juan del Corral el profesor asume tal rol, con cierto distanciamiento de sus estudiantes o conductas híbridas entre libertad hasta formalismos (saludo rígido, sentarse bien, etc.) que si se convierten en un “muro” separan al estudiante del maestro y dificultan el trabajo, ya que como es sabido el trabajo artístico requiere cierta conectividad sensible tal como afirma Eisner.

“si el profesor debe entender de que modo un estudiante experimenta cierto problema o tarea, es necesario que exista compenetración y que las relaciones entre el alumno y el estudiante sean honestas con frecuencia, las relaciones que se establecen entre profesor y estudiante no permite que el estudiante de a conocer al profesor sentimientos e ideas. En muchos casos, los estudiantes tienden tanto estos sentimientos que su capacidad de disimular se convierte en un mecanismo a través del cual muchos de ellos se enfrentan a las demandas de la enseñanza sin que esta les afecte”²⁶.

Tal es el caso de Harold y Sergio en la EPE donde la compenetración es tal que ha invisibilizado la barrera y el rígido rol del maestro y donde no solo son los maestros son quienes responden a sus inquietudes sino que tienen en cuenta sus intereses, sus gustos, sus problemas personales, etc. Esta actitud es de la que habla Lowenfield²⁷ quien afirma que los niños funcionan más con una persona cordial y amistosa y se basa en resultados de una investigación de Cogan y donde se confirma que *“en las clases existía relación directa entre el concepto que los alumnos tenían de su profesor de arte como persona cordial y amistosa y la producción de trabajo a su requerimiento o por propia iniciativa”*.

De esta manera encontramos al profesor como vinculator de los intereses del niño, que en las dos experiencias hacen presencia pero de una manera un tanto distinta; muy dado desde la orientación de la propuesta, el tipo de contexto en que se desenvuelven y la clase de edades que manejan.

Así, en el Juan del Corral los intereses se tienen en cuenta en el momento de crear algo (una máquina con base a un poliedro), que es posterior a la guía y suministro de ciertos conceptos bases que se predeterminaron en el programa; es decir, los intereses del joven se dirigen a escoger el tipo de transformación, el tipo de material pero bajo una sola temática.

Por su parte, en la EPE se recogen las ideas tanto de niños como de jóvenes y en esa dinámica los profesores van escogiendo lo que es pertinente en cada grado o a nivel individual (casos vocacional y especialización) aquí se apela mucho a la flexibilidad del maestro de la cual se refiere Lowenfield.

"También el profesor debe ser una persona flexible capaz de abandonar sus planes y capitalizar el entusiasmo y el interés de los niños, su capacidad para ser cordial, amistoso y democrático será la que permita a los niños tener la oportunidad de expresarse libremente, tanto en la expresión verbal como en el terreno del quehacer artístico; pero también es muy importante que el maestro conduzca esa flexibilidad de forma tal que la expresión se traduzca en un producto artístico"²⁸.

Es así como llegamos a un punto neurálgico que son las decisiones ¿quien decide?. Porque a pesar que maestros como Harold y Sergio afirmen que ellos son acompañantes, que no dan recetas y que lo que les importa es que desde unas motivaciones iniciales surjan unas propuestas; no se puede olvidar el otro papel del maestro, el de planeador y orientador de los intereses tal como afirman autores como Eisner, Gardner, Lowenfield, las decisiones tienen que hacerse con la experiencia del maestro, considerando las sugerencias:

"Debemos contar con ambas cosas, si las relaciones auténticas sustituyen a la habilidad profesional, el proceso educativo se empobrecerá si la habilidad profesional ahoga las relaciones humanas cálidas, la enseñanza será vacía, tendrá efectos a corto plazo y será triste. Deben utilizarse ambas cosas en su medida adecuada, cuál es esta medida, es precisamente el tipo de pregunta que ningún libro puede contestar"²⁹.

Como lo afirma Eisner en su apartado anterior no es cuestión de fórmulas y depende ampliamente del gusto de los maestros y estudiantes por lo que se hace y el carisma y la conectividad que exista entre ellos; pero así mismo plantea procedimientos que ayudarían a esta relación y que retomo para que sean tenidos en cuenta en el momento de planear una propuesta pedagógica en artes plásticas y que si detallamos se presentan de manera intermitente en las dos experiencias:

"Es importante animar a los estudiantes que participen en algunos procedimientos de decisión educativa. Los estudiantes deben tener la oportunidad de participar en la formación del programa artístico, siempre que sea posible. Esto significa que el profesor debe estar dispuesto a hablar con los alumnos sobre el tipo de actividades y objetivos que estos valoran en arte y deben solicitar sus impresiones y sugerencias"³⁰.

Esta afirmación se apoya en tres premisas y que se deben tener presentes (Eisner):

1. Los estudiantes pueden ofrecer realmente buenas ideas al respecto de posibles actividades de aprendizaje en el programa artístico.
2. Pidiendo a los estudiantes que participen en la planificación del currículo y obteniendo su conformidad sobre las opciones a considerar, el profesor está en mejor posición de entender lo que a los estudiantes les gusta y les disgusta del programa.

3. Dichas actitudes permiten que los estudiantes adquieran habilidades y aptitudes para que continúen su propia ecuación fuera de la escuela, es decir, fortalece su criterio y poder de decisión.

Ahora abordaremos otro importante papel del maestro: el de un sujeto en el aula activo, que trabaja con sus estudiantes; este rol lo vi como surtía efectos significativos en el trabajo de la EPE, donde los niños y jóvenes al ver el trabajo de su maestro se veían continuamente motivados, ya que no encontraban que su trabajo fuera ajeno y arbitrario, sino que para los dos tenía significado, este aspecto para Sergio hace parte de la motivación y juega un relevante papel en su propuesta. Así mismo lo ha pensado Eissner quien lo relaciona directamente con el aprendizaje social y abre la posibilidad de que se haga en la enseñanza de las artes:

"El profesor como modelo, puede ofrecer una imagen vivida de la apariencia que tiene la experiencia cuando se produce" " la utilización del concepto modelo de enseñanza es importante por que la mayor parte de lo que aprendemos de los demás lo aprendemos observando como funcionan y como se sienten cuando lo hacen" " en la educación en arte parecería que el profesor actúa como un posible modelo que ofrece a los estudiantes ejemplos de lo que hacen las personas en el campo del arte. Considérese, por ejemplo, cada uno de los tres dominios del aprendizaje artístico que ya se han identificado : el productivo, el crítico y el cultural. En el dominio productivo el profesor funciona como modelo cuando se compromete realmente con la creación de arte en la clase. ¿Qué significaría esto en la practica?. Significaría que también el maestro debería trabajar en un problema artístico creativo con los estudiantes; que el, como los estudiantes deberían emprender la realización en arte"³¹.

Es decir el maestro debe mostrar una conducta productiva en la clase, dando efectos tanto en la productividad de sus estudiantes como en la cercanía afectiva que pueden llegar a tener : *"Esta actividad ofrece la oportunidad de que los estudiantes vean a un profesor seriamente interesado por el tipo de trabajo que quisiera que los estudiantes aprendieran a disfrutar" " una parte con posibles e importantes ventajas educativas, es observar que los profesores hacen lo que*

- ¹Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz. Pag.24
- ²Afirmación hecha por el maestro Sergio Arias (EPE) en entrevista el 28 de Septiembre de 2004
- ³Hargreaves, La educación artística. Pag 34
- ⁴Eisner, Eliot. Educar la visión artística. Ed. Paidos. Pg 60-61
- ⁵Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz. Pag.26
- ⁶Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz. Pag.44-45
- ⁷Eisner, Eliot. Educar la visión artística. Ed. Paidos. Pg 38
- ⁸Afirmación de Sergio Arias. Ponencia Mayo de 2004
- ⁹Gardner Howard, Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Ed. Paidos. Pag.72
- ¹⁰interpretación de la afirmación de Sergio en entrevista Septiembre de 2004.
- ^{11,12,13} Eisner, Educar la visión artística. Ed. Paidos. Pg 152,153,154
- ^{14,15}Afirmaciones hechas por el Profesor Sergio Arias. Septiembre 2004.
- ¹⁶Gardner, Howard, Educación Artística y Desarrollo Humano. Ed. Paidos. Pag 83,84
- ¹⁷Afirmación hecha por el maestro Sergio Arias (EPE) en entrevista el 28 de Septiembre de 2004
- ¹⁸Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz. Pag.31 a 37
- ¹⁹Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz. Pag.338 a 354
- ²⁰Eisner, Eliot. Educar la visión artística. Ed. Paidos. Pg 59 a 68
- ²⁰Eisner, Eliot. Educar la visión artística. Ed. Paidos. Pg 69-70
- ²²Afirmación hecha por el maestro Sergio Arias (EPE) en entrevista el 28 de Septiembre de 2004
- ²³Lowenfield, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Ed. Kapeluz
- ²⁴Afirmaciones hechas en entrevistas.
- ²⁵Eisner, Educar La visión artística. Ed. Paidós. Pg. 164
- ²⁶Lowenfield, El desarrollo de la capacidad creadora, Ed. Kapeluz, pg. 91
- ²⁷Lowenfield, El desarrollo de la capacidad creadora, Ed. Kapeluz. Pg. 92.
- ²⁸Eisner, Educar la visión artística. Pg. ,165
- ²⁹Eisner. Educar la visión artística, Pg. 164,165
- ³⁰Eisner. Educar la visión artística, Ed. Paidos Pg. 166,167

EVALUACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS

SANDRA CORTÉS

*"La evaluación se concibe como un proceso de reflexión, de análisis y valoración sobre hechos, acciones, para dar cuenta de las limitaciones, posibilidades de cambio y transformación de los mismos"*¹.

La evaluación ha sido reconocida como un componente más del proceso educativo, por tanto, ha estado presente a lo largo de la historia escolar, influyendo en la forma de concebir la educación, dicho proceso evaluativo ha sido visto desde varias perspectivas destacándose como un insumo pedagógico al que se le atribuyen múltiples definiciones, siendo utilizado por los docentes de acuerdo a sus imaginarios y perspectivas. Para el caso de la valoración en artes plásticas, es un tema que ha generado diversas miradas, desde las que se oponen a evaluar las actividades artísticas hasta las que sugieren algunas alternativas de evaluación enfocadas bien sea en aspectos referidos a la obra o al creador de la misma, o integrando los dos aspectos.

De esta manera, se hace pertinente conocer las expectativas y prioridades que establece el maestro al momento de evaluar con la intención de propiciar algunas reflexiones sobre los juicios valorativos en artes plásticas.

Para dicha indagación se observaron los aspectos que tienen en cuenta al momento de evaluar las docentes de los colegios C.E.D. Atenas Ileana Mosos e IPARM María Elvira Ramírez, en los niveles de secundaria y primaria respectivamente.

EVALUACION PROCESUAL

En primera instancia las docentes coinciden al afirmar que la evaluación es la forma que permite dar cuenta en los avances en los procesos de los estudiantes, por lo tanto, este proceso debe hacerse presente durante el desarrollo de todas las clases, pues es en estas donde nacen y se construyen las interacciones y aprendizajes, en esta medida la evaluación será permanente y continua como lo sugiere el Ministerio de Educación Nacional y lo afirma Pérez Abril "La evaluación es una ventana a través de la cual se observa el rumbo que están tomando los procesos, o el estado en que se encuentran dichos procesos... de tal forma que la información que proporcione la evaluación que permita reflexionar sobre la forma como se desarrolla los procesos con el objeto de realizar cambios o reorientaciones y reflexionar sobre su práctica".²

Dentro de un proceso evaluativo integral, es pertinente conferirle al estudiante autonomía y responsabilidad respecto a sus propios avances, especialmente en áreas artísticas donde el niño, en palabras de Lowendfeld "Tiene la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro. Las experiencias artísticas contienen precisamente este factor".³

De esta manera el estudiante se encontrara en la capacidad de reflexionar sobre su propio actuar, sobre sus avances y dificultades.

Otra practica valorativa acorde, la cual tiene una relación directa y complementaria con la autonomía permitida al alumno, pues además de tener en cuenta los intereses de los estudiantes y sus niveles evolutivos, rescata la labor docente como precursora y facilitadora de espacios para la construcción de conocimientos, el pensamiento crítico, la reflexión y el análisis. Es la referida al

¹ NIÑO. 1998. Currículo y evaluación. Pedagogía y saberes.

² Pérez, M 1996. Evaluación escolar. Bogota: Magisterio.

³ Lowendfeld, V. 1980. desarrollo de la capacidad creadora. Argentina.

trabajo en equipo, puesto que "La realizada por un equipo goza del aval, del contraste de la pluralidad de los enfoques, de una mayor garantía de rigor, de una diversificación de acceso y actuación".⁴

Aspecto mediado por el dialogo compartido entre todos los integrantes vinculados en dicha actividad, primando la libertad de opinión y la discusión abierta. "El dialogo se convierte así en camino por el que los distintos participantes en el proceso de evaluación se mueve en busca de la verdad".⁵

Sin desconocer la voz del docente, quien aporta una perspectiva complementaria, al tener la facilidad de observar los estadios de adquisición de conocimientos y habilidades por parte del alumno ya que si bien el maestro debe conocer los avances en los procesos de los estudiantes, con el objeto de potenciarlos.

FINALIDAD DE LA EVALUACIÓN:

Para Iliana M. El objetivo de la evaluación reside en facilitarle al estudiante la maduración de su proceso. Al respecto comenta Maria Elvira "...Evaluar mas por conocer como son los procesos de nuestros estudiantes, mas que por medir cualquier cosa".⁶

Referente a las finalidades de la evaluación se encuentran tesis compartidas que coinciden en afirmar que la evaluación tiene como finalidad *conocer el proceso de desarrollo de aprendizaje del estudiante de una manera integral*, para adaptarse a ellos, para programar la enseñanza.

Teniendo en cuenta que la valorización debe permitir un nivel de comprensión sobre la propuesta abordada, sobre su pertinencia y las respuestas generadas. "La tarea de una evaluación es iluminar el raciocinio que dirige el desarrollo de un programa y su evolución..."⁷

Esto con la intención de proporcionar correcciones y adecuaciones en la propuesta, en este aspecto afirma Santos Guerra, la pregunta misma por la calidad se convierte en una mejora real. En este sentido para la profesora Maria Elvira la evaluación le aporta también *una reflexión sobre su que hacer docente y permite replantear su propia labor, de tal forma que la información que arroja, la valoración es una oportunidad para reflexionar sobre la pertinencias de sus estrategias y enfoques*. "La información que arroja el acto evaluativo se convierte en auto evaluación del docente y de sus practicas".⁸

Así mismo manifiesta Maria Elvira su desacuerdo ante la valoración en plásticas, anotando su poca relevancia ante la medición de bueno o malo.

Tesis compartida por Lowendfeld. "Someter las artes a los procedimientos convencionales de evaluación pone en peligro sus cualidades esenciales. . . la calificación no tiene sentido"⁹. Para la docente Ileana M. la importancia de la evaluación reside en que permite mostrarle al alumno el fruto de su trabajo creando conciencia en él, permite observar si el muchacho ha avanzado o no en su proceso".

Teniendo en cuenta que la evaluación tiene que ver con todo el proceso de acompañamiento del estudiante "Es una acción por medio de la cual se busca emitir un juicio valorativo sobre el proceso de desarrollo del estudiante, previo **UN SEGUIMIENTO PERMANENTE** que permita determinar qué avances ha alcanzado" Se han observado los siguientes criterios de evaluación:

⁴ Santos, M. 2000. Evaluación Educativa. Argentina. Magisterio.

⁵ Santos, M. Ibid., P. . .

⁶ Entrevista realizada a Maria Elvira Ramirez. Docente IPARM.

⁷ Santos, M. Ibid., P.

⁸ Pérez. M. Ibid., P.

⁹ LOWENDFELD, V. 1980 Desarrollo de la capacidad creadora. Argentina.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

En este aspecto cabe mencionar que algunos de los criterios que a continuación se tienen en cuenta, no pertenecen exclusivamente al área de artes plásticas.

Aspecto actitudinal.. Referidas a las relaciones que entablan los estudiantes durante la clase de arte.

Trabajo en clase. Este criterio es destacado por la docente Ileana M. para quien el aprovechar el tiempo y los recursos que se tienen al máximo, son un aspecto a tener en cuenta. Igualmente este aspecto no es desconocido para la profesora María Elvira.

Comportamiento. En el colegio IPARM es importante mantener las clases de artes con un nivel de ruido moderado y con un orden respecto a la ubicación de los estudiantes en el aula. En el colegio Atenas se mantiene la organización de los muebles, mas se maneja un nivel de ruido elevado.

Respeto. Este criterio está directamente vinculado con el comportamiento y está referido al respeto hacia sí mismo, hacia sus materiales e igualmente hacia sus compañeros y sus trabajos. En este aspecto convergen los docentes.

Responsabilidad. Aspecto que se entreteje con los dos anteriores, visto desde la perspectiva de las docentes Ileana y María Elvira, pues se refiere a la relación de pares en el aula.

Puntualidad. Este aspecto es inculcado en la cotidianidad de las clases por la docente María Elvira.

Materiales. En el Colegio IPARM el cumplimiento con los materiales es un aspecto indiscutible, ya que es uno de sus deberes cumplir con los materiales solicitados, en este aspecto no se facilita el préstamo entre compañeros a lo cual la docente afirma "por qué se acostumbran a no cumplir con lo que tenían que traer". Respecto al colegio Atenas es permitido el facilitarse los recursos entre compañeros, a lo que comenta la profesora "Ni los censuro, ni los cuestiono, ni los presiono, lo que hay es para todos".

Tareas. Otro aspecto valorativo que tiene en cuenta la profesora Elvira, es el cumplimiento con las tareas, así por ejemplo en el grado 5º sugiere a los estudiantes investigar sobre un tema de su preferencia. Allí observa que tanta profundidad investigativa adquirió el niño en el tema, así hace anotaciones en el cuaderno felicitando o sencillamente firmando como garantía de que la tarea fue realizada, en caso que no cumplan con dicha labor reciben una equis (x) en la planilla de control, no obstante, cuentan con la oportunidad de presentar la actividad en la siguiente clase. Cabe resaltar que no se permite adelantar la creación de la obra en casa, este debe ser un proceso que debe elaborarse únicamente en el aula de clases. En este punto difiere la docente Ileana M. quien evalúa lo realizado en las clases, ya que "no deja tareas" sin embargo, afirma que los estudiantes pueden trabajar en casa si así lo desean.

Técnica. Este criterio en las clases de Ileana M. se observa mediante las interacciones que establece la docente con sus estudiantes, dichas interacciones están mediadas predominantemente por las sugerencias que ella hace respecto a las obras de los estudiantes, realizando juicios de valor como entre otros "mira este carboncillo, porque no lo aplicaste mejor así o aquí puedes combinar colores" de igual manera maneja por escrito fortalezas y dificultades respecto a la técnica.

Evidenciando dicho criterio como una constante indiscutible en la cotidianidad de sus clases.

Dentro de los aspectos a ser evaluados, propuestos por Elliot Eisner se encuentran las habilidades técnicas que permiten al estudiante darle forma visual a una idea, donde el material se convierte en media o vehículo de o que se quiere plasmar, en esta medida el criterio propuesto por Ileana M.

contrasta con la siguiente afirmación realizada por Eisner "Así la conversión del material en medio, requiere una capacidad de trabajo con los diferentes aspectos de la forma que surge y el control de la misma"¹¹, proceso que permite observar en qué medida el estudiante muestra habilidades para manejar el material con el cual está trabajando. De tal manera menciona Eisner, sin las habilidades necesarias la expresión está condenada al ahogo debido a la carencia de disciplina necesaria para su realización señalando "Todo objeto visual, requiere que se utilicen habilidades técnicas y en distinta medida los artistas han mostrado su capacidad de usar dichas habilidades en su obra"¹².

A lo que Emma Brandt, complementa en un principio los niños comenzaron a reconocer las cualidades y calidez que las diferentes herramientas posibilitan para lograr lo imaginado, no se espera que el niño se vea condicionado por el material.

En el colegio IPARM la técnica se convierte igualmente en una posibilitadora, que le permite y le facilita al niño plasmar sus ideas.

Creatividad. Este criterio es tenido en cuenta por al docente Ileana M. quien observa hasta qué punto el estudiantes sale del esquema tradicional, afirmación apoyada por Elliot para quien la ruptura de límites es definida como "El rechazo o revocación de concepciones aceptadas y problematización de lo dado. . . proponiendo el desarrollo de nuevas premisas que contengan sus propios límites"¹²

Expresividad. En este aspecto coinciden las docentes, al considerar la obra como un medio de expresión del estudiante.

Obra. Elvira, docente del IPARM tiene presente la obra que ha elaborado el niño durante todas las clases de artes, sugiere al os niños escribir preguntas como ¿Qué significa la obra para tí?, ¿Qué significa científicamente?, ¿Qué materiales utilizaste?, ¿Cómo lo elaboraste?. Ileana M. conjuga los aspectos anteriormente mencionados en la valoración de las obras.

CRITERIOS:

En este aspecto caben mencionar que las maestras involucran además de los criterios sugeridos y establecidos para el área de artes plásticas por autores como Elliot Eisner y Emma Brant, criterios generales a todas las áreas del conocimiento, así como vinculan aspectos actitudinales, referidos a la formación personal de los estudiantes y a las relaciones que entablan frente así mismo, con sus pares y con todas las personas pertenecientes al ambiente educativo.

Dichos criterios están mediados por la perspectiva y exigencias de la institución, la ley y el ministerio de educación, pues aunque los docentes tienen cierta autonomía al interior del aula, deben acogerse a ciertos parámetros, aun estando en desacuerdo con algunos planteamientos de los mismos, así convergen los docentes al afirmar: "Evaluó porque toca, porque es un requisito dentro de la educación, que se cree que es una manera de medir de alguna manera la educación".¹³ Y "Evaluó porque me lo exige la ley, la evaluación reducida a notas y a un concepto lo hago porque toca hacerlo, mas no porque crea deber hacerlo".¹⁴

Un aspecto a resaltar, evidenciado en las dos propuestas artísticas, ejercidas por las docentes, es que no tienen en cuenta como aspectos relevantes la "belleza" o la "fealdad" de las creaciones de

¹¹ EISNER, E. 1995. Crecimiento infantil en arte. Barcelona : Paidós

¹² Ibid., p.

¹² ELLIOT, E. 1995. Crecimiento infantil en arte. Barcelona : Paidós

¹³ Entrevista realizada a Maria Elvira. Docente IPARM.

¹⁴ Entrevista realizada a Iliana M. Docente Atenas.

los niños y niñas, a continuación se recoge la voz de un estudiante: "lo que uno hace vale así este feo o este bonito".¹⁵

De tal manera que la evaluación en este aspecto, esta mediada por lo que tiene que ver con lo imaginativo, creativo y expresivo de la obra.

Teniendo en cuenta la necesidad de valorar tanto el proceso como el producto, pues este ejercicio permite observar las adquisiciones o el déficit de los estudiantes, que podrán presentarse en mayor o en menor grado para cada uno y así poder realizar un seguimiento del niño en búsqueda de una potenciación de sus habilidades y en el mejoramiento de su déficit.

Respecto a los recursos metodológicos implementados por las docentes se encuentran, por un lado la revisión de lo que se ha efectuado en cada encuentro con la profesora Ileana M. y sus estudiantes, básicamente es su principal herramienta metodológica, conjunta con la planilla la cual conlleva el registro diario, con fecha y trabajo propuesto.

En el colegio IPARM se hace evidente la heteroevaluación como proceso predominante, pues al indagar en las percepciones de los niños, comentan primordialmente sobre la heteroevaluación (de carácter unilateral, donde la profesora analiza los procesos y estadios de adquisición de conocimientos y habilidades por parte del alumno).

...Y LOS NIÑOS

Al recopilar las voces de los niños se pudo establecer la conveniencia que tiene para ellos el proceso valorativo en artes plásticas, pues afirman, que dicho juicio permite establecer que nivel de aprendizaje alcanzaron de tal asignatura. Así comentan: "es importante evaluar, por que los profesores saben si uno ha aprendido y si lo recuerda. Es hacer una prueba de lo que nosotros sabemos. Aprender a tener más pensamiento sobre las cosas".¹⁶

Sobre la pertinencia de la evaluación en las representaciones de los niños se observo que estas están mediadas por los parámetros e imaginarios establecidos por el docente y la institución, aspectos que han sido interiorizados por los estudiantes. Al respecto contestan:

"para ver que nosotros sabemos dibujar. Ver progresos haciendo dibujos. Saber si podemos llegar a un grado más avanzado. Saber si hacemos los trabajos o no la pasamos hablando".¹⁷

"la evaluación no es para ella, es para mostrarla. Hacemos saber nuestras notas que los demás las conozcan. Sacar notas y mirar como nos comportamos".¹⁸

Los niños perciben como criterios de evaluación en artes plásticas básicamente dos ámbitos, uno referido a la técnica y otro a factores actitudinales en clase. Comentan:

"coloreado. Formación de los dibujos. Líneas. Si le faltan partes. Disciplina".¹⁹ o "que hagan la técnica que ella dijo. Que sean juiciosos".²⁰

Respecto a la concepción del arte asumida por los niños, similar a la valoración, es un imaginario mediado y construido en las interacciones estudiante – maestro, durante el desarrollo de las clases y según los discursos de las docentes. En esta instancia consideran el arte como: "un don que nos dan para aprender a formar cosas, como dibujos. Saber pintar. Expresar lo que uno siente".²¹ o "una forma de expresar lo que siento, lo que me gusta. Es expresar algo sobre materiales".²²

¹⁵ Entrevista realizada a Bladimir Paez. Estudiante Atenas.

¹⁶ Entrevistas realizadas a estudiantes. Colegios IPARM y Atenas.

¹⁷ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio Atenas.

¹⁸ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio IPARM.

¹⁹ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio Atenas.

²⁰ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio IPARM.

²¹ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio Atenas.

²² Entrevistas realizadas a estudiantes colegio IPARM.

En cuanto a la pertinencia y utilidad de las artes plásticas para los niños esta igualmente mediada por la construcción que han creado a partir en la interacciones de las clases: "para llegar a ser grande. Aprender a fondo sobre pintura".²³ o "como medio de comunicación. Para aprender cosas que no sepamos. Una persona que no sabe pintar, digamos, quiere pintar un círculo por dentro y se sale, sirve soltar las manos".²⁴

ALGUNAS REFLEXIONES

La evaluación en artes plásticas es un proceso complejo. En la medida que el arte es un facilitador de la expresión del pensamiento, el sentimiento y las percepciones del niño, de sus procesos creativos y de su desarrollo integral.(ampliar). La evaluación esta mediada por las perspectivas e imaginarios del docente, según su formación profesional y las expectativas que quiera transmitir e implantar en sus estudiantes, dicho proceso esta mediado también por las exigencias políticas y filosóficas de la institución educativa, así como por la leyes y reglamentos expedidos por el ministerio de educación.

El proceso valorativo debe ser integral, propiciando una reflexión sobre el proceso educativo que se esta ejerciendo, sus características, alcances y necesidades, por lo tanto individuos que intervienen en el ambiente de aprendizaje.

La evaluación debe estar acorde con el tiempo, contexto y características de los individuos y el espacio en que se desarrolle, respondiendo a los requerimientos inmediatos.

Los criterios asumidos por el área de artes plásticas, respecto a la evaluación no obedece estrictamente a la cercanía con la asignatura, pues toman aspectos generales a todas las áreas, como vincula procesos actitud inhales, que tienen que ver con el comportamiento e interacciones que establece el niño, con sus padres, con su maestro y con todos los participantes de la institución educativa.

Dentro de los criterios establecidos y observados no se encuentran de ninguna manera la validación o descalificación de las obras, según parámetros por el imaginario del docente y la cotidianidad de las clases desarrolladas.

Respecto a la pertinencia y utilidad de las artes plásticas, según la postura de los niños y las niñas, están mediadas por los discursos, actividades y sugerencias que realiza la maestra en la cotidianidad del ambiente de clases.

La construcción, percepción e interiorización, que los niños han hecho sobre la concepción de arte, esta mediada en influenciada por el imaginario del docente y la cotidianidad de las clases desarrolladas.

Para los estudiantes la evaluación en artes plásticas tiene relevancia en la medida en que les permite conocer y saber tanto a ellos, como a su profesor, que conocimientos han logrado e interiorizado.

La percepción que tienen los estudiantes a cerca de los criterios de evaluación esta mediada básicamente por los factores actitud inhales que ejerce el niño en las clases y las habilidades técnicas de las que logro apropiarse, recalando que dichos criterios son establecidos de acuerdo a los parámetros que proporcione el docente, según los imaginarios, objetivos y logros que quiera alcanzar en las clases.

Importancia de las artes plásticas...

²³ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio Atenas.

²⁴ Entrevistas realizadas a estudiantes colegio IPARM.

BIBLIOGRAFÍA

BRAND E. 1998. notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas: el caso de la educación plástica. En I Akoschky Artes y escuela. Buenos Aires: Paidós.

EISNER, E. 1995. Crecimiento infantil en arte: ¿Se puede evaluar?. En Eisner, educar la visión artística. Barcelona: Paidós.

LOWENDFELD, V. 1980. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires : Kapelusz.

MARTÍNEZ, O. 2002. Finalidades y alcances del Decreto 230 del 11 de Febrero de 2002. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional.

NIÑO, L. 1998. Currículo y evaluación. Pedagogía y saberes.

PÉREZ, M. 1996. Evaluación escolar. Bogotá : Magisterio.

EL SIGNIFICADO DE LA EVALUACIÓN

LORENA GARZÓN
Asistente de investigación

*"La evaluación consiste en un "alto en el camino" que se lleva acabo con frecuencia y que permite a cada quien (alumno, maestro y grupo) juzgar la calidad y compromiso con el trabajo que se realiza."*¹

Siempre presente en la estructura y los propósitos de la escuela, la evaluación es considerada como parte fundamental del proceso educativo de los estudiantes, si bien su concepción y aplicación varía según las concepciones epistemológicas, éticas e incluso políticas que subyacen a la propuesta curricular de cada institución.

La valoración de los aprendizajes es un proceso permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diferentes fuentes acerca de la calidad del desempeño, avances y rendimiento tanto del estudiante como de los procesos empleados por el docente. (Lanfrancesco y Pérez: 43)

En este sentido, es importante realizar un seguimiento de los criterios, métodos y fines otorgados a la evaluación en artes plásticas, pues desde su indagación se pueden evidenciar los propósitos que los maestros asignan no solamente a la evaluación en sí misma, sino también a la actividad de artes plásticas en tanto allí se hacen visibles las expectativas que ellos tienen sobre los aprendizajes logrados o los conocimientos construidos.

Para el efecto de esta investigación se tomaron dos de las instituciones seleccionadas para la sistematización, buscando caracterizar la mirada que frente a la evaluación tienen los maestros de cada una de ellas, y además, en lo común visibilizar el sentido y el significado que desde la enseñanza de las Artes Plásticas se le asigna a la evaluación.

Estas instituciones son el IPARM con la profesora María Elvira Ramírez y la Escuela Pedagógica Experimental con los docentes Harold Bustos y Sergio Arias.

En el proceso de indagación sobre ellas se tienen en cuenta los conocimientos, los usos, los métodos que le permiten a los maestros desarrollar sus criterios y actuaciones acerca de los procesos valorativos, los cuales se representan acordes a la imagen de conocimiento que posean tanto los maestros de modo particular, como los colegios en tanto postura institucional.

"Es importante observar que el modo de procedimiento de evaluación que se emplea está implícitamente relacionado con el concepto de educación que se posee." (Eisner, 1995: 195)

Se podría decir, entonces, que el entorno social y cultural de una institución educativa representa un entramado de relaciones, que interactuando entre sí, producen un patrón de circunstancias, costumbres, opiniones y estilos de trabajo en los que está inmersa la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

¹ Segura, D. (2000) ¿Es posible pensar en otra escuela? Escuela Pedagógica Experimental. Colombia.

"En la escuela se construyen significados, se comparten intenciones que se comunican con diferentes lenguajes, se interiorizan significados y sentidos que se han compartido en la interacción entre pares y entre adultos y niños, en fin entre escuela y entorno. Estos significados, intenciones, formas de relación, actitudes, construidos en interacción y compartidos socialmente tienen un sentido específico para cada proyecto escolar particular." (Molina, 1992: 11).

Dado que, el conocimiento es la base sobre la cual se funda la escuela, entonces la imagen que de él impere, determina la organización escolar y tanto el sentido como las prácticas mismas.

Desde este punto de vista, la imagen de conocimiento, con relación a la educación artística en estos colegios, se caracteriza porque posibilita otras formas de comunicar la visión de mundo que tienen los estudiantes, ofrece la oportunidad de expresar sus sentimientos y pensamientos. En el arte los aprendizajes van más allá de la técnica, pues se valora lo que se experimenta, lo que se vive, "es sentir a las personas diferentes en su esencia,..., no en lo que tienen sino en lo que son."²

No extraña pues, que la evaluación en este contexto se caracteriza por:

- ◆ Identificar de que manera se están llevando a cabo los procesos de formación por los que atraviesan los estudiantes.
- ◆ Un momento de reflexión del quehacer docente y así mismo permite desde allí replantear su trabajo.
- ◆ Identificar las habilidades y destrezas (cualidades) de los niños y niñas.
- ◆ Ser una manera de evidenciar el trabajo que están realizando los estudiantes.
- ◆ Ser integral, además de lo cognitivo toma en consideración las habilidades, destrezas, y también lo afectivo, actitudinal y valorativo.
- ◆ Orientar lo pedagógico, lo didáctico y metodológico.

En los primeros grados las evaluaciones se centran en los significados y no tanto a aspectos técnicos o estéticos. Aunque todo lo que llame la atención del niño y de la niña sobre las cualidades estéticas será útil si se respeta la espontaneidad y las construcciones significativas personales. (Martínez y Gutiérrez. 1998: 112)

Sin embargo, existen algunas diferencias que entran a caracterizar la singularidad de cada caso:

La profesora María Elvira no está de acuerdo con la realización de las evaluaciones, tal como se plantean desde la institucionalidad, pues la forma de hacerlas se asocia con la calificación (nominación literal)³, generando en el estudiante una discriminación dada por la valoración del bueno y el malo.

Se aplica esta evaluación por ser obligatoria, "porque es un requisito dentro del proceso de la educación que se cree es una manera de medir de alguna manera la calidad de la educación..."⁴ Considera así mismo, que las artes no se pueden realmente evaluar. Al respecto Lowenfeld considera que "...es importante establecer, que en las actividades artísticas la calificación no tiene sentido... Lamentablemente muchos maestros califican el arte, lo cual otorga una importancia adicional al producto artístico." (Lowenfeld, M. 1980).

² Entrevista : profesor Harold Bustos.

³ Martínez, O. (2002) "en procura de adoptar un lenguaje común de carácter nacional el Decreto 230/02 adoptó las categorías universales de Excelente, Sobresaliente, Aceptable, Deficiente e Insuficiente".

⁴ Entrevista profesora María Elvira

En el caso de la docente la evaluación, en tanto requisito institucional, se asume como la posibilidad de realizar una aproximación objetiva y descriptiva, del trabajo realizado según lo establecido en las metas propuestas en el plan de trabajo, de manera que se pueda establecer una valoración de lo realizado.

En este sentido, la profesora María Elvira, ya en una postura personal, no está de acuerdo con las evaluaciones en artes y las considera como no importantes, en la medida en que estas evaluaciones homogeneizantes niegan las diferencias individuales y privilegian solamente el logro de los objetivos, no tienen en cuenta el contexto, y se evalúa en días específicos; este tipo de características convierten la práctica de la evaluación en un hecho trivial muchas veces desconectado de lo que se siente frente al proceso vivido y el trabajo realizado.

En el caso de la E. P. E., la propuesta pedagógica asume una evaluación no estandarizada, ya que se tiene como principio valorar los procesos individuales, pues para los dos profesores el arte es un sentir muy personal y por tanto el seguimiento de sus procesos es singular.

Tanto en la evaluación cotidiana como en los informes que realizan para cada periodo se destacan las cualidades y progresos de los estudiantes dentro de la propuesta que cada uno está desarrollando, así mismo se da una ayuda continua a las dificultades que se les presentan. "... la evaluación es un momento en el cual tiene que hacerle ver a las demás personas todo lo que han conseguido, todos sus logros, sean pequeños o sean... de pronto para otras personas insignificantes".⁵

Las formas de evaluación en esta institución, son fundamentalmente subjetivas e interpretativas, pues al no corresponder a metas preestablecidas o a criterios homogeneizantes, se deben realizar teniendo en cuenta la heterogeneidad, reconociendo tanto las características personales de cada uno de los estudiantes como su interacción en las dinámicas generales del grupo; en esta medida la evaluación demanda una relación de cercanía y conocimiento del maestro con cada uno de sus estudiantes, pues "El valor de los datos obtenidos dependerán de la fiabilidad que éstos tengan para definir la personalidad del sujeto evaluado; por ello cuanto más se ajuste a nuestro análisis al nivel y las particularidades de cada niño, más ricas serán las aportaciones de la evaluación." (Martínez y Pérez. 1999: 14)

Para el profesor Sergio existe una clara diferenciación entre el concepto de evaluación y el de valoración. En el primer caso lo asocia con el alcance de unos objetivos específicos programados con anterioridad; aquí el profesor diseña unos parámetros muy precisos para todos los estudiantes y se mide que tanto lo han logrado; de esta manera argumenta que la evaluación termina cuando se llega a las "metas, los parámetros,... tu comienzas acá y aquí terminas luego planteas otros parámetros."⁶

En este orden de ideas, afirma que en el proceso valorativo se tienen en cuenta los intereses y los ritmos particulares de los sujetos, por eso no existe homogeneidad; correspondiéndose esto con una característica de la propuesta general de la E.P.E. y es que no hay un programa preestablecido para aplicar homogéneamente, sino que éste se construye a partir de la negociación entre los intereses de maestros y estudiantes.

En esta medida, no se asume la evaluación como la aplicación de pruebas, ya que los resultados de un examen o de un trabajo particular no reflejan "la comprensión de un tema por cuanto en cualquier reflexión habría que tener en mente factores psicológicos de rapidez en la organización conceptual que no se opone al grado de entendimiento que un estudiante de a un determinado

⁵ Entrevista: Harold Bustos

⁶ Entrevista: Sergio Arias

cuestionario y, por el contrario, estarían ignorándolos procesos de conocimiento a través de los cuales y posiblemente, por diferentes caminos, llega un estudiante.” (Niño. 1998: 12)

Esta tendencia evaluativa hace un intento por excluir la arbitrariedad del profesor, favoreciendo la creatividad en la búsqueda de nuevas interpretaciones y significados de los hechos, describiendo los procesos que suceden en un contexto social y cultural determinado.

Frente a la mirada que los profesores y la maestra tienen sobre evaluación, también se encuentra la de los niños y niñas, quines desde el ambiente educativo en que están involucrados, la caracterizan de acuerdo a la percepción que tienen de ella.

Los estudiantes del IPARM consideran la evaluación como un mecanismo que sirve para aprender, para promoverse tanto académicamente como disciplinadamente, para ser responsable en el estudio, entre otros. Al respecto opinan los estudiantes:

“La profesora nos evalúa para ver si hemos estudiado y para saber nuestras capacidades y..., para saber nuestras notas.”

“La evaluación para mi podría ser (...), para los profesores saber como uno va en las cosas.”

En esta medida los estudiantes argumentan que la evaluación “permite pasar el semestre, pasar el año y es también lo que nos permite aprender, porque aquí se viene al colegio a aprender...”. La imagen de evaluación así reflejada, se corresponde con la concepción usual del papel del conocimiento escolar, donde el sentido de un aprendizaje está dado solamente por la posibilidad de pasar al siguiente tema o al siguiente curso; el propósito de lo que se aprende y por lo tanto se evalúa en primero, es pasar a segundo, y así sucesivamente.

Algunos estudiantes de la EPE coinciden en afirmar que especialmente en la clase de artes no se realizan evaluaciones, pues la concepción que tienen estos sobre evaluación escolar está totalmente asociada con la realización del examen y la prueba, que “legitima a su vez el impulso y aplicación de una serie de normas, sanciones y recompensas de cada uno de los educandos” (Aguilar, Virginia. 1996: 87), lo que no se corresponde con las formas de evaluación aplicadas en esta institución. Así mismo, destacan el proceso cualitativo que se lleva a cabo, pues allí no se califica (nominación literal), sino que los maestros realizan un informe descriptivo del proceso desarrollado.

Ahora, los procedimientos de registro y seguimiento también tienen importancia, en la medida en que puedan integrarse en la experiencia, formando parte del proceso creativo al aportar a la actitud reflexiva del mismo estudiante. “La evaluación es, ante todo, una observación juiciosa, detenida, crítica sobre el desarrollo desde los hechos desde el comienzo hasta el final, empleando diversidad de métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos.” (Martínez. 2002: 57)

Según los lineamientos curriculares para la educación artística (MEN. 2002), se propone que todos los participantes en el proceso evaluativo se valorarán de la siguiente manera:

- La autoevaluación: Recoge la reflexión acerca de las dificultades y sugerencias para el desarrollo de sí mismo y el proceso.
- La coevaluación: “Evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo.”
- La heteroevaluación: Es de carácter unilateral, donde el profesor(a) analiza los procesos y estadios de adquisición de conocimientos y habilidades por parte del estudiante.

Estos planteamientos generales se asumen de manera diferenciada en los dos colegios. En el IPARM, se plantean la autoevaluación y la heteroevaluación; pero la implementación de la

autoevaluación no ha podido ser una acción permanente, ya que según los estudiantes ha sido un hecho aislado y coyuntural que solamente se ha realizado una vez en el transcurso del año 2004. Uno de los mecanismos utilizados para hacer el seguimiento del trabajo es el cuaderno de artes, en el que los niños y niñas realizan la mayoría de propuestas en clase y aunque no se le da el carácter de "calificación", si se revisa periódicamente.

La profesora María Elvira, además, lleva un diario de campo donde se registran las actividades, los comportamientos y actitudes de los estudiantes en el transcurso de la clase... "Allí se describen los aciertos y las dificultades de algunos "casos especiales" por ejemplo cuando algún estudiante no quiere trabajar, etc."⁷

Para el caso de la EPE, algunos instrumentos utilizados habitualmente para registrar la información que le sirven de base a los docentes para elaborar seguimientos valorativos son:

Autoevaluaciones: Esta estrategia permite a cada sujeto evaluar sus propias acciones, a partir de las respuestas que dan a las preguntas que los profesores proponen, como por ejemplo: ¿Cómo lo denomina, y de qué trata su proyecto? ¿en dónde va ese proceso? ¿Qué idea de proyecto conceptual realiza? ¿Cómo ve su trabajo personal y colectivo?, Valore el trabajo de los maestros. Existen otro tipo de preguntas como: ¿Qué se hace? ¿Cómo se siente?, además de la mirada de cada estudiante sobre sus logros, así como sobre su asistencia y sus fallas.

Observación y Registro Escrito: Del proceso de las obras, llevando registros del tiempo, permitiendo realizar comparaciones entre los distintos momentos. Se lleva también una descripción de aspectos importantes que se presentaron en la clase, así como registros de las entregas de trabajos, además se tienen en cuenta otros aspectos como los actitudinales antes descritos.

El profesor Sergio argumenta que el proceso valorativo que se lleva a cabo en esta institución se facilita porque los niveles (grados) son de grupos pequeños, en esta medida el profesor puede involucrarse más en el trabajo de los chicos reconociendo su singularidad, y que además en el trabajo por proyectos individuales o de pequeños grupos es más fácil hacer seguimiento y emitir juicios de valor que cuando se tiene un plan donde todos trabajan los mismo in visibilizándose en la homogeneidad.

El proceso evaluativo en la E. P. E. se registra en informes en los cuales no existen calificaciones, por lo tanto no se valora mediante una "escala evaluativa" (E, S, A, I, D) sino se dan apreciaciones cualitativas sobre los procesos desarrollados por los estudiantes; en este documento se dan unas características generales del proyecto de artes plásticas, luego se referencia la propuesta de trabajo desarrollando una descripción de los objetivos planteados, después se hace una caracterización del grupo manifestando su comportamiento frente a las actividades propuestas y finalmente se realiza un análisis y descripción de los procesos de cada uno de los estudiantes. En este último aspecto se tienen en cuenta tanto sus logros como sus posibles fallas (casi siempre actitudinales) desde donde se proponen recomendaciones.

En esta medida ¿Qué es lo que valoran los maestros mediante estos registros?

En primera instancia el aspecto actitudinal, cuando el estudiante establece relaciones dentro del grupo de clase, se observan los siguientes índices:

1. Actitudinal: Cuando el estudiante establece relaciones dentro del grupo de clase. Se observa:

⁷ Entrevista profesora María Elvira

- El comportamiento: En el IPARM se tiene en cuenta las condiciones de disciplina en el aula; el silencio y el orden en la ubicación en los niños y niñas en el salón es considerado como un elemento importante para el desarrollo de las actividades.

En la E. P. E. se considera primordial que el estudiante atienda a las inquietudes y las observaciones que los profesores realizan en su trabajo, es decir que no se disperse, lo cual no quiere decir que haya lugares u orden fijo, lo que da un carácter muy flexible a la actividad y las relaciones que allí se establecen.

- La responsabilidad: En cuanto a la realización de las obras artísticas según los compromisos establecidos en tiempo y en características formales. En el caso del IPARM, se refiere al cumplimiento de lo exigido desde la propuesta de clase, en el caso de la EPE se refiere al cumplimiento con los términos planteados por el mismo estudiante en acuerdo con el grupo y con el maestro.
- El respeto: Asumido este, en ambas instituciones, desde la relación de reconocimiento entre compañeros y frente al trabajo de los otros.
- La Solidaridad: El apoyo que entre los estudiantes se puedan brindar y la colaboración como un valor deseable. En la EPE se observan los apoyos a los procesos de los compañeros, en el IPANRM se hace énfasis en lo relacionado con la distribución y acceso a los materiales.
- Actitud Crítica: Ambas instituciones se plantean como intención que el estudiante llegue a asumir una posición de opinión reflexiva frente al trabajo propio y el de los demás; en el IPARM estos espacios están sujetos a la dirección de la profesora, en la Escuela Pedagógica Experimental aunque también se ve el direccionamiento del maestro, son más autónomos los espacios de confrontación y discusión para hacerlo.

2. La técnica: La habilidad técnica que muestra el trabajo se podrá evaluar en la medida en que los niños y niñas seleccionan y manejan materiales apropiados para lograr lo imaginado. (Eisner. 1995: 96) (Lancaster. 1991: 102). En la EPE la técnica está en función de las necesidades que surjan de la intención expresiva, y es valorada de manera diferenciada por cada uno de los dos profesores; en el IPARM, se considera la técnica como condición para la expresión.

Es necesario entonces recoger estas diferentes posturas sobre el valor y el papel que se le asigna a la técnica por parte de los tres maestros para así comprender la forma como la evalúan,

Para Harold Bustos "confirma las habilidades que una persona tiene a nivel motriz, a nivel visomotriz...", sirve para mejorar la presentación del trabajo y se relaciona con una herramienta que está en función de la expresión. Aunque no le da mucha importancia, pues considera que puede ser una limitante, ya que no permite explorar cosas diferentes, ni da pie para lo imprevisto, lo accidental; en cierta medida encasilla al sujeto, porque tiene reglas, normas para poder emplear una técnica correctamente.

Para Sergio el uso adecuado de la técnica es importante en la realización de la obra artística, pues es una herramienta que permite expresar perfectamente las ideas. Considera que una obra es excelente cuando existe una mediación entre la idea y la forma en que es concretada.

"La técnica es un medio para plasmar una idea, un concepto, un sentimiento."⁸

En el IPARM, para la profesora María Elvira el conocimiento de la técnica es lo que posibilitará el acceso de los estudiantes a diferentes formas de expresión.

⁸ Palabras textuales del profesor Sergio. Diario de campo.

3. **Expresivo:** En ambos casos se pretende observar en los niños y niñas la posibilidad de comunicar evidenciada en su producción, ya que se asume de entrada que esto muestra las cosas significativas y relevantes que hay en su vida. Allí se expresa su sensibilidad, lo que pueda comunicar a otros. (Lancaster. 1991: 102). Los tres profesores asumen la expresión como uno de los propósitos fundamentales, pero precisamente por lo polisémico del término y por lo subjetivo de la apreciación de este factor, todavía no se ha logrado evidenciar el criterio desde donde se la lee y valora.

Algunos criterios de evaluación adicionales que plantea de manera explícita el profesor Sergio son los siguientes:

- “Nada está bien ni está mal”: Ninguna obra artística en sí misma es buena o mala, simplemente se trabaja a nivel del reconocimiento de la diferencia, ya que se trabaja por procesos según los intereses y las propuestas de cada uno.
- **Capacidad Propositiva:** que se contempla como característica particular de la lectura de la E. P. E. dentro de lo actitudinal, y es que luego de finalizar un trabajo el estudiante debe estar en posibilidad de proponer nuevas alternativas de acción; además se tiene en cuenta la participación, el compromiso y “la entrega” a cada proceso creador.

Asumir la expresión como factor a tomar en cuenta en la evaluación, implica abordarla desde diferentes enfoques que se evidencian de la siguiente manera:

Según Eisner:

- a) Los aspectos estéticos, donde el profesor observará cómo el estudiante organiza y resuelve las formas y la composición; y expresivos, que se hará “detectable a través del uso y enriquecimiento de los colores, las formas y las texturas en relación con la carga emotiva que las producciones nos muestren” (Brant. 1998: 266), dejando nuevamente la determinación de lo expresivo, no en la intención del autor –estudiante–, sino en la lectura del espectador - profesor-.
- b) La utilización de la imaginación creativa en la obra, en tanto la creatividad es considerada como factor potenciador y garante de la expresión. En este último aspecto y para que el profesor pueda identificar los modos como puede mostrarse la creatividad, el autor ha formulado cuatro tipos:
 - **La ampliación de límites:** En la cultura, los objetos están insertados en diferentes campos mentales, que permiten situar esos objetos en contextos significativos, es decir, en el contexto en que se hallan normalmente en interacción con los sujetos. La ampliación de límites es la capacidad que tienen los individuos de agrandar, redefinir y resignificar los límites de objetos comunes.
 - **Invencción:** Permite a los individuos crear objetos mediante la reestructuración de material conocido.
 - **Ruptura de límites:** Es el rechazo o revocación de las teorías actuales, desarrollando al mismo tiempo premisas que contengan los propios límites del sujeto. Existen dos tipos de conductas que caracterizan a quienes rompen los límites: la intuición y la imaginación.

Según Lancaster la expresión y la creatividad tienen dos componentes básicos:

- * **Percepción:** Exploración del mundo a través de los sentidos.
- * **Reconocimiento:** de sentimientos, ideas y soluciones producto del estímulo.

Cruzando estos dos planteamientos con la propuesta de Eco () sobre el estímulo estético, la percepción mediada por la experiencia previa posibilita tematizar la realidad de manera que una vez interpretada por el sujeto este se expresa, pero la comunicación solo se da en la interacción

con otro. Este último planteamiento lleva nuevamente a cuestionar nuevamente la posibilidad de evaluar la expresión.

Es claro que, la maestra y los profesores tienen presente que cada trabajo creador tiene en su raíz los procesos simbólicos del niño y la niña, Hargreaves (1991) de hecho plantea que más que etapas, los niños pasan por oleadas de simbolización no necesariamente atadas cronológicamente. Los maestros de las dos experiencias no se ubican con esta última postura, dado que más acordes a los planteamientos de Lowenfeld (1980), entre los criterios evaluativos tienen en cuenta la relación entre la edad cronológica de los estudiantes y la etapa del desarrollo gráfico correspondiente.

En medio de la argumentación que sobre la evaluación hacen los maestros, los estudiantes de las dos instituciones, haciendo una lectura pragmática, sólo reconocen aquellos criterios que tienen que ver con el comportamiento, el cumplimiento de la entrega de los trabajos y el cuidado en elaboración de los trabajos que no siempre se reconocen como obras artísticas.

"...a través de nuestro comportamiento, compromiso, como trabajamos en la clase, si le ponemos atención a la profe, esas cosas." (Estudiante IPARM)

"La profesora saca notas depende de nosotros como nos comportemos y trabajemos y cómo nos comportemos cuando ella no esté, porque ella puede ver cómo nos comportamos nosotros así ella no esté." (Estudiante IPARM)

"Todo lo que se haga está bien menos pegarse y agarrarse." (Estudiante EPE)

CONCLUSIONES

Reflexionar sobre el tema de la evaluación constituye un reto, máxime cuando se trata de establecer valoraciones sobre los logros de los estudiantes en educación artística.

El arte, asociado a la intuición y el sentimiento, producen diversas polémicas acerca de su enseñanza y sobre todo una gran discusión sobre los criterios y las metodologías empleadas en los procesos valorativos.

Dada esta singularidad del arte, como una materia del currículo escolar que debe ser evaluada teniendo en cuenta estos componentes expresivos; en los maestros se nota una inquietud por reflexionar acerca de las formas en que es desarrollada la evaluación en estas instituciones.

En los planteamientos anteriormente descritos, se observa cómo en términos generales los docentes no conciben que los resultados de la evaluación sean dados en nominación literal pues esto no da cuenta de los procesos desarrollados, e inclusive se llega a argumentar que no se deben llevar a cabo evaluaciones en el campo del arte, y se muestran inicialmente en desacuerdo con los lineamientos que sobre la evaluación tiene el Ministerio de Educación Nacional.

La escuela usual asumida como institución reproductora de la cultura, entra a defender la concepción del arte como algo distante, ajeno y solo de seres especiales; de conocimiento como dado fuera de los sujetos, preestablecido y dividido en disciplinas compartimentadas; y también de la evaluación como instrumento punitivo para garantizar la eficacia de la educación y el logro de la homogeneidad esperada.

Dentro de este marco de tradición a la evaluación la relacionan con:

- La verificación y medición de conocimientos.
- Dar énfasis en el resultado o producto final.
- La realización de pruebas y exámenes objetivos, caracterizados por su rigidez.
- La calificación es tenida en cuenta como mecanismo para promover o reprobar.
- No tener en cuenta la reflexión y el análisis, reajuste o enrutamiento de un proceso.
- Instrumento utilizado para igualar, comparar y negar las diferencias individuales.
- No tener en cuenta otro tipo de variables tales como el factor axiológico y las dimensiones ético – políticas, ya que estos componentes son difíciles de cuantificar operativamente.
- Buscar la cuantificación de los temas o datos que están en capacidad de reproducir los alumnos, además es la forma como los niños le rinden cuentas al maestro de los que aprendieron en el aula.
- Momento final del quehacer docente.
- Es un elemento de simple diagnóstico.
- Es separada de la vida cotidiana de los estudiantes.
- Se convierte en un punto de llegada, en un fin de sí misma.
- Sólo identifica deficiencias, se vuelve informativa.
- Controla solo lo programado y planteado, busca el logro de los objetivos.

Las críticas planteadas al tipo de evaluación así establecida toman en consideración la confusión que existe en lo cotidiano entre evaluación y calificación, dado que desde la escuela usual y respondiendo a la expectativa social determinada por la tradición, evaluar, en muchas ocasiones se relaciona única y exclusivamente con la asignación de notas que desde una pretendida objetividad buscan determinar el grado de cumplimiento de unas metas preestablecidas, la mayoría de las veces con criterios homogeneizantes. Esta es una concepción culturalmente arraigada, lo que hace que aún sea muy frecuente en los maestros, y que predomine en la

expectativa de los estudiantes y padres de familia; es así como desde la tradición se le exige al maestro que la calificación sea utilizada con un doble carácter, por un lado como instrumento de control y por otro, como forma de medir la efectividad del proceso de enseñanza – aprendizaje en tanto transmisión de conocimientos y como indicador del desarrollo de contenidos temáticos.

De acuerdo a lo anterior, frente a la evaluación concebida como un instrumento de control y poder desde donde se emiten juicios de valor apoyados en los criterios de gusto de los maestros, y generalmente referidos a lo que se entienda como rendimiento académico de los estudiantes, los docentes de las dos experiencias observadas, aunque de distinta manera, plantean cuestionamientos y búsquedas en sus respectivos contextos.

Es así como entonces, los docentes de artes se enfrentan a las tensiones generadas por concepciones muy arraigadas y desde las cuales, con distintos matices dependiendo de los contextos, se les hacen exigencias sobre la evaluación; en el caso de la EPE la concepción misma de la institución permite una mayor flexibilidad y apertura, en el caso del IPARM a pesar del cuestionamiento que hace la maestra, las exigencias desde la normatividad obligan a dar respuesta en términos de evaluación literal.

Frente a esta postura, las búsquedas desde los tres planteamientos distintos de los docentes de las instituciones observadas, apuntan de una u otra manera a que la evaluación se aparte de esas concepciones usuales con miras no solamente a una práctica y unas relaciones diferentes en la enseñanza de las artes plásticas, sino que, acorde con los presupuestos de singularidad y autonomía que cada uno asume, se proponen criterios y formas de evaluación distintas; sin embargo la simple eliminación de las evaluaciones tradicionales no garantiza el cambio, pues es necesario, además de conocer las teorías que sobre los procesos valorativos tiene la educación artística, generar cambios en las concepciones epistemológicas de los maestros.

DIFICULTADES A LA HORA DE EVALUAR...

Para los maestros de las dos experiencias hay condiciones tanto del contexto como de los intereses personales que entran a generar también dificultades frente a la necesidad y el requerimiento de la evaluación; dependiendo del tipo de formación y de la actividad artística desarrollada por cada uno, se percibe como conflicto el tener que destinar tiempos para caracterizar los procesos desarrollados por los estudiantes, dejando de lado sus actividades artísticas personales, situación generada probablemente por la concepción renacentista de "taller", donde lo importante es el vínculo directo entre el "maestro" y el "aprendiz", y no tanto el dar cuenta a otros de los procesos desarrollados.

De la misma manera, se contempla como una dificultad manifiesta la realización de evaluaciones cualitativas en grados numerosos.

Finalmente, cabe reiterando lo afirmado por los docentes de estas experiencias: evaluar no es lo mismo que calificar, y los mecanismos no están en la exigencia de realizar exámenes, "sino de valorar tanto dichos logros como los procesos seguidos por el sujeto para explicar y regular los aprendizajes correspondientes." (Lledó, A., Cañal, p y otros.)

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, V. (1996). El Examen como instrumento social. En: M. Pérez y G.
- Brant, E. (1998). Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas: el caso de la educación plástica. En: J. Akoschky (Comps.) Artes y escuela. (pp. 259 - 279). Buenos Aires: Paidós.
- Bustamante (comp.), evaluación escolar ¿Resultados o procesos? (pp.84 - 95). Colombia: Magisterio.
- Eisner, E. (1995). Crecimiento infantil en arte: ¿Se puede evaluar? En E. Eisner, educar la visión artística (pp. 185 - 245. Barcelona: Piados.
- Hargreaves, D. (1991). Infancia y educación artística. Madrid: Morata.
- Lanfrancesco, G., Pérez, R. (1995). La evaluación del proceso de aprendizaje. Actualidad educativa, (5), 43- 49.
- Lancaster, J. (1991). Las artes en la educación primaria. Madrid: Morata.
- Lowenfeld, M. (1980). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapeluz.
- Lledó, A., Cañal, P., García, E., García, F., García, S., Martín, J., "et all". (1992). La evaluación: regulación del proceso de investigación escolar. Planteamientos en Educación, 4, 47 - 61
- Molina, A. (1992). La Evaluación: aproximación desde la complejidad de la escuela. Planteamientos en Educación, 4, 7-19
- Martínez, L., Gutiérrez, R. (1998). Las artes plásticas y su función en la escuela. España: Aljibe.
- Martínez, O. (2002). Finalidades y alcances del decreto 230 del 11 de febrero de 2002. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). Educación Artística, serie de lineamientos curriculares. Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Ley General de Educación. Bogotá: Imperio.
- Niño, L. (1998). Currículo y evaluación: sus relaciones ene el aprendizaje. Pedagogía y saberes, 14, 41- 49.
- Segura, D. (2000) ¿Es posible pensar en otra escuela? Escuela Pedagógica Experimental. Colombia.

La Intervención del Maestro en la Posibilidad Creadora del Niño y de la Niña

Por: Ana Milena Galeano Peñaloza
Estudiante de pre-grado de "Licenciatura en Pedagogía
Infantil" de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Co- investigadora del proyecto "Construyendo Sentidos:
Encuentro Distrital de Artes plásticas y sistematización
de experiencias".

Presentación

En éste escrito, pretendo poner en evidencia algunas de las características de la intervención del maestro en la posibilidad creadora del niño y de la niña, surgidas a partir de la observación realizada en dos Instituciones Educativas Distritales en Bogotá; escogidas de las 10 seleccionadas en el "Encuentro Distrital de Artes Plásticas Construyendo Sentidos y sistematización de Experiencias" (investigación patrocinada por el IDEP, Alcaldía Mayor de Bogotá y ejecutada por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas).

Cabe aclarar, que la observación realizada se ubica en los colegios IED San José de Castilla y el IED Francisco de Paula Santander, además tal observación se enmarca dentro de las siguientes categorías, consideradas como un instrumento que permite centrar el foco de la observación:

- Actitud del maestro frente a su trabajo como docente.
- Actitud de los estudiantes frente al trabajo propuesto por el maestro.
- Tipo de Intervención que realiza el maestro sobre las creaciones de los estudiantes.
- Criterios de análisis sobre la obra, a la hora de evaluar.

Ahora bien, aclarados los puntos de observación- de los que se hablará más adelante – cabe anotar que, al abordar las artes plásticas desde la intervención del maestro en la posibilidad creadora del niño, he tenido que enfrentarme a varias realidades que han enriquecido mi visión en cuanto a la incidencia que tienen las plásticas en el desarrollo integral de los niños y niñas, pues el arte plástica deja al descubierto muchas de las dimensiones del sujeto, explicitando de ésta manera sentimientos, emociones, conocimientos, pensamientos, frustraciones, deseos, metas, problemas, angustias, miedos, temores, alegrías, etc.

Por otro lado, el carácter polisémico del arte, nos lleva a tropezarnos con diferentes concepciones que éste a adquirido a lo largo de su historia, por ejemplo hay posturas desde las que se plantea que el arte es solo la imitación de la naturaleza¹; hay otras que asumen que el arte es una emanación (expresión) del artista² y otras que piensan que el arte no esta en la obra misma, sino en la lectura que de ella haga el espectador³. (LIZARRALDE M.). De esta manera se evidencia que es el espectador, quien desde su experiencia y su criterio de gusto, identifica los valores que considera artísticos en los trabajos de los niños y niñas, *en este caso, este espectador se materializa en el maestro.*

Ahora bien, tanto la creación artística como la científica, son producto de la imaginación del creador, aunque en éste sentido, *"la creación no existe únicamente donde se crean grandes obras*

históricas, sino también dondequiera que el hombre imagine, combine, transforme y cree algo nuevo, por pequeño que sea en comparación con la obra de los genios⁴, es por ello que el maestro debe abstenerse de intervenir en la creación del niño y de la niña y aunque éste pueda sugerir algunas recomendaciones es indispensable que jamás ayude en la elaboración de los detalles, ya que, personalmente no la creo necesaria, pues los niños y niñas son la máxima fuente de imaginación pura y descontaminada.

No obstante, el rol del maestro debe ser el de un guía que genere espacios en donde los niños y niñas se conecten con nuevas y diversas posibilidades que les permitan materializar en una creación una o varias experiencias vividas durante el proceso de búsqueda de algo que para ellos y ellas sean significativas.

Esta búsqueda de experiencias significativas son mediadas por el estímulo y la motivación que cada niño adquiere durante el proceso creador. El papel del maestro consiste entonces en *"favorecer el auto-descubrimiento del niño y estimular la profundidad de su expresión"*⁵

Por otro lado, el área problemática de mi investigación, se centra en la intervención del maestro en la posibilidad de ejercicio y desarrollo de la capacidad creadora del niño y de la niña. Es precisamente desde ahí donde empiezan a surgir interrogantes que validan o invalidan la acción del maestro en el proceso creador del niño, interrogantes tales como: ¿De qué manera el maestro interviene para explorar en la capacidad creadora sin frustrar ni coartar las construcciones de los estudiantes?, ¿Cómo lograr que un niño o una niña confíen en su propia capacidad de logro?, ¿De qué manera las artes plásticas contribuyen al desarrollo cognitivo de los niños y niñas?, entre otras, que dan cuenta de la necesidad de conocer, de uno u otro modo, los imaginarios que mueven el *"que hacer"* pedagógico del docente de artes plásticas.

En éste caso, considero, hay tres razones por las cuales es necesario evidenciar las características de la intervención del maestro en la posibilidad creadora del niño y de la niña:

1. Porque en años anteriores, el desarrollo artístico de los niños y niñas no se incluía dentro de las áreas fundamentales del currículo, por consiguiente, la participación del maestro se ejecutaba de manera pasiva y de poca trascendencia.
2. Porque las creaciones de los niños merecen ser valoradas en tanto ellos deben ser considerados no como individuos pasivos que aplican instrucciones, sino como sujetos plenos con capacidad para percibir, interpretar y reelaborar la realidad.
3. Porque los imaginarios que mueven a los maestros necesitan ser reestructurados con el propósito de orientar, de una manera más contemporánea, el trabajo de los niños y niñas en el desarrollo de su capacidad creadora.

A lo largo de la observación, se fueron presentando situaciones que, de una u otra manera, terminaron por afectar, positivamente, el proceso investigativo⁶. Las categorías de análisis de la observación, mencionadas al inicio, se proponen con el propósito de delimitar la observación misma, pero sin olvidar que existen factores externos que se involucran, ya sea directa o indirectamente, con la investigación.

⁴ VIGOTSKY L. Imaginación y creación en la edad infantil. Editorial el pueblo y Educación.

⁵ LOWENFELD V., LAMBERT BRITAIN W. Desarrollo de la capacidad creadora. Editorial Kapeluz. Buenos Aires. 1980

⁶ Tensiones, expectativas

"En la investigación cualitativa la observación constituye otro instrumento adecuado para acceder al conocimiento cultural de los grupos, a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano"⁷ y, la elaboración de una categorización de análisis de la observación de tipo inductivo, ayuda a evidenciar las características de la pregunta eje de mi investigación, pues ésta tiene como objetivo principal poner de manifiesto las diversas problemáticas socioculturales reales integradas en el fundamento de la investigación etnográfica. (Elssy Bonilla).

Descripción de las experiencias

Bueno, para empezar a ser un poco más explícita, comenzaré por enunciar lo evidenciado en cada una de las categorías planteadas para luego realizar un comentario general, a modo de conclusión para finalizar el escrito, pero antes de empezar a describir cada categoría, quisiera dar a conocer, de una manera general, las características de cada colegio, pues creo necesario ubicar al lector en el contexto inmediato en donde se realizó cada observación.

El IED San José de Castilla sede "A" se ubica dentro de la localidad 8ª Kennedy, en donde la mayoría de los muchachos son de estratos 2 y 3 que habitan en los barrios de Castilla, El Tintal, Andalucía, Valladolid y algunos en Bosa.

La mayoría de las familias de los estudiantes son Nucleares y en su conjunto es el padre quien trabaja por lo general en profesiones como conductor, comerciante y trabajador independiente. Dentro de la institución, la receptividad al trabajo de arte es relativamente buena y estable, pues los estudiantes se relacionan mucho con las propuestas, haciendo esfuerzos para conseguir los materiales necesarios y poder trabajar satisfactoriamente.

Queriendo incluir también la voz del estudiante acerca del trabajo que realiza la profesora de arte en el colegio, me atrevo a incluir ciertos apartes de algunas conversaciones que sostuve con los estudiantes. En la conversación que tuve con Jorge, un estudiante de undécimo grado, salió a relucir el concepto que él tiene de un artista: "*Un artista es aquella persona que es capaz de volver tangible un sentimiento*". Jorge habla apasionadamente del arte, tanto así que califica a sus demás compañeros (aquellos a los que poco o nada les interesa el arte) como personas "*ordinarias*" y poco sensibles a las expresiones del ambiente.

De este hecho, precisamente surgió la conformación de un grupo de muchachos interesados en avanzar en materia artística, optando por explorar en el arte fuera de las horas académicas que ofrece el colegio, yendo por cuenta propia a museos y monumentos que caracterizan la historia que nos hace ser quienes somos.

Al respecto, Harold (otro estudiante de undécimo grado) me relacionó con el proyecto de la maestra Gilma Sierra "*Construyendo Identidad*", el cual utilizan como base y complemento del plan de estudios original⁸, con el propósito de ampliar el horizonte sobre el arte y reflexionar sobre lo cotidiano.

Éste grupo de jóvenes, utilizan los tan preciados fines de semana, para visitar el Monumento a Banderas o para ir a la Casa de la Moneda; buscando siempre intentar ver a través de lo ojos del artista, tratando de encontrar una justificación a la obra, paralelo a éste proceso de observación, se realiza uno de comparación, en donde se contrasta lo teórico-histórico con la reflexión propia del estudiante.

⁷ BONILLA Elssy, RODRÍGUEZ Penélope. La Investigación en Ciencias Sociales. Más Allá del Dilema de los Métodos. Ediciones Uniandes, Editorial Norma.

⁸ Espacios alternativos que buscan, crean, se inventan los docentes para adelantar en ellos lo que realmente les gusta

No obstante, el proyecto "*construyendo Identidad*" busca rescatar a la persona que está al borde de caer en el abismo de la indiferencia y de la insensibilidad frente al conjunto de cosas que conforman nuestro patrimonio y nos identifica como colombianos. Es por ello que, algunas de las visitas a los museos no se centran únicamente en observar las obras, su técnica, su posición dentro de la Historia del arte etc., sino también en realizar una descripción detallada del lugar donde se exponen, es decir, de la fachada de los museos, el lugar donde se ubica, pues ésta es una opción de exploración del arte, ya que por lo general se piensa que el arte está única y exclusivamente en los museos.

El IED Francisco de Paula Santander. Ubicado en el barrio Santander, barrio compuesto por viviendas de tipo inquilinato, y la mayoría de negocios a su alrededor son talleres de mecánica. El barrio está clasificado como estrato tres, pero la mayoría de los estudiantes del colegio son estrato 1 y 2. Las familias, son compuestas o monoparentales. Los padres tienden a emplearse en oficios varios, entre ellos: obrero, mecánico, vendedor ambulante; y las madres por lo general son empleadas domésticas.

La zona donde queda ubicado el colegio, es conflictiva, dentro del aula de clase se pueden evidenciar los múltiples problemas que atañen la vida de los estudiantes, el comportamiento de la gran mayoría es de "*nada me importa*" y "*puedo hacer lo que quiera*". Al respecto es notorio el esfuerzo que hace la maestra para captar la atención de los estudiantes, sin embargo, es importante mencionar también, que la actitud que los estudiantes adoptan frente al trabajo creativo no es la mejor, pues tienden a no hacer nada y a esperar que se les ponga algún trabajo de recuperación de logros.

Es importante tener en cuenta que el PEI con énfasis en Arte lleva funcionando apenas tres años, se empezó a implementar en los estudiantes de Bachillerato, por tanto el trabajo con ellos se hace aún más difícil pues no poseen ni siquiera un grado de sensibilización mínimo que permita el buen desarrollo de las propuestas de arte.

Para la profesora, la Educación Artística debe abrir el horizonte hacia el conocimiento de nuevas culturas, de niveles de vida, de sentimientos diferentes que se exploran en uno u otro contexto, es importante la pluralidad de conceptos. Además piensa que la enseñanza del arte debe aportar en la visión de mundo del estudiante, pues considera que desde el arte se aprende a ver mundo de muchas maneras, se aprende a no ser vertical y se aprende a pensar diferente.

La intencionalidad pedagógica que la profesora Rosalba plantea, se centra en la múltiple expresión del estudiante y pretende que el estudiante este siempre abierto a nuevos conceptos que le permitan establecer una relación entre pensamiento y técnica; que entre otras cosas, aclara la profesora, es lo que más trabajo le ha costado, pues los estudiantes tienden a exigir mucho el implemento de la técnica dejando en un segundo plano el concepto, lo cual, para la profesora es más importante, aunque trata de equilibrar mediante la práctica constante el manejo entre concepto y técnica.

Ahora bien, habiendo contextualizado de manera general las propuestas de cada institución, creo conveniente empezar a realizar una descripción interpretativa de lo sucedido en cada una de las categorías propuestas:

ACTITUD DEL MAESTRO FRENTE A SU TRABAJO COMO DOCENTE.

Las propuestas observadas tienen posiciones diferentes frente al quehacer pedagógico que desempeña el docente, pues como lo mencioné anteriormente, los contextos en donde se ubican cada una de ellas, son opuestos.

A raíz de esto, cabe anotar que no solo el contexto del colegio se debe contar como único agente posibilitador del trabajo del docente, recordemos que cada persona vive experiencias individuales y que ellas influyen en su cotidianidad al interactuar con las demás personas. Además, el maestro no solo vive dentro de la escuela, sino que también tiene una vida fuera de ella. Esa vida extra escolar del maestro debe verse muchas veces reducida a la indiferencia total, pues la vida del académico sobrepone el bienestar de sus estudiantes, que en este caso, por ser maestras del Distrito, son aproximadamente 450 estudiantes, en el caso óptimo, pues una de las maestras posee un trabajo adicional.

De esta manera, ¿Cómo se esperaría que el maestro atienda satisfactoriamente las necesidades tanto personales como profesionales – entendiéndolo como la solución de problemas de los estudiantes dentro de la institución -? Estoy segura que esta tarea es imposible, por tanto considero que no se puede equilibrar la balanza ya que siempre van a existir prioridades y asuntos menos urgentes y de ésta manera, muy probablemente, se queden cuestiones sin resolver.

Teniendo en cuenta los diversos contextos en los que se debe movilizar un maestro (pues no solo es el de arte plástica el que pasa por esta situación sino del de todas las áreas) es realmente complejo determinar una sola actitud frente a su trabajo como docente, pues la multidimensionalidad en que se ejecuta su trabajo requiere de varias actitudes. Es así como puedo afirmar que las profesoras objetos de mi observación sostienen siempre una actitud positiva, más hacia el poder sembrar el interés en el estudiante, que sobre cualquier otra cosa; a partir de éste interés la táctica y la estrategia varían constantemente, pues al igual que Mario pues Benedetti⁹, el objetivo de las profesoras es lograr que los estudiantes entiendan la necesidad, la importancia, la historia y el valor del arte en la vida de la sociedad.

ACTITUD DE LOS ESTUDIANTES FRENTE AL TRABAJO PROPUESTO POR EL MAESTRO.

En las dos instituciones la receptividad es relativa al trabajo que se esté desarrollando, pues no todos los estudiantes se sienten a gusto con las propuestas traídas a clase, pues así como existen estudiantes que trabajan por cuenta propia, no faltan los que nunca realizan un trabajo, o peor aún, nunca entran a clase. La disposición para trabajar suele ser relativa y aunque, por lo general, siempre se trabaja en grupo, éste mecanismo no parece funcionar para aquellos a los que ni el arte ni cualquier otra materia les proporciona algún interés.

En el IED Francisco de Paula Santander, la atención de los estudiantes tiende a ser dispersa y la profesora prácticamente da las indicaciones del trabajo puesto por puesto y ni aún así los estudiantes captan la importancia de realizar el trabajo.

Creo necesario anotar que, como lo había dicho antes, el PEI es nuevo y su énfasis es en Arte; a raíz de esta situación muchos padres de familia manifestaron su inconformidad, pues ellos

⁹ Ver: Benedetti Mario. "Táctica y Estrategia". Los Mejores poemas de Benedetti.

consideraban necesario, por las condiciones sociales actuales, que el PEI fuese atravesado por una tecnología, ya que de esta manera sus hijos tendrían la posibilidad de conseguir un empleo cuando salieran del colegio. No obstante y a pesar de las múltiples dificultades el colegio dejó el PEI con énfasis en arte; pero este no ha sido el único problema. La falta de sensibilización de los estudiantes¹⁰ en ésta área, ha impedido que el proyecto obtenga resultados satisfactorios. Las expectativas de padres y estudiantes en relación con el futuro laboral.

En el IED San José de Castilla la situación no difiere mucho, pues como en todo colegio, las problemáticas sociales son persistentes y la actitud frente al trabajo propuesto por la profesora se materializa en indiferencia, claro está, que en ésta institución el trabajo creativo es más notorio y el interés de los estudiantes por desarrollar actividades que tengan que ver con plásticas, es indiscutible.

Al respecto, considero necesario anotar que en el San José de Castilla el comportamiento, tanto académico como disciplinar, es mucho más satisfactorio que el Francisco de Paula Santander, pues en éste último la parte disciplinar se complejiza aún más debido a las situaciones de agresividad a las que a diario son expuestos los estudiantes, debilitando a su vez su rendimiento académico.

TIPO DE INTERVENCIÓN QUE REALIZA EL MAESTRO SOBRE LAS CREACIONES DE LOS ESTUDIANTES.

La posibilidad creadora del niño y de la niña se ve seriamente afectada, aunque si bien es cierto que los estudiantes no han recibido desde su primera infancia una estimulación sensibilizadora hacia el arte, tampoco se justifica el hecho de imponer modelos, pues lo único que obtiene es obstaculizar aún más la posibilidad de crear modelos propios o por lo menos de realizar copias pero por gusto y criterio propio del creador, en este caso, del estudiante.

No obstante, tengo que aclarar, que la intervención del maestro den el caso de las dos instituciones no es directa ni obstaculizadora, por el contrario, las profesoras se han preocupado por ser un guía que oriente al estudiante hacia el desarrollo de procesos óptimos que satisfagan la necesidad de manipular, de crear o de recrear algo que, en la medida de lo posible, sea significativo para los estudiantes.

Las dos profesoras han manifestado que poco les interesa hacer de los estudiantes artistas, pues son consientes de que son muy pocos los que, honestamente, tienen una afinidad innata con el arte, así que lo que realmente interesa a las profesoras es que los estudiantes logren un contacto, por mínimo que sea, con la obra de grandes artistas para estimular, desde el arte, la sensibilidad que se requiere para enfrentar situaciones de la cotidianidad.

CRITERIOS DE ANÁLISIS SOBRE LA OBRA, A LA HORA DE EVALUAR.

En ambos colegios es evidente la deserción académica de varios de los estudiantes, pues por lo general se tiende a perder más de tres materias. La secuencia de calificación que determina la calidad el trabajo del estudiante se encasilla en el siguiente esquema:

¹⁰ La mayoría de los estudiantes nunca habían recibido estimulación en ésta área, además el PEI se ejecuta actualmente en secundaria y como comentario personal diría que para un desarrollo óptimo en arte, se requiere de una estimulación desde temprana edad. Tal vez esto constituye otro factor por el cual la actitud de los estudiantes frente a éste conocimiento es indiferente.

D	DEFICIENTE
I	INSUFICIENTE
A	ACEPTABLE
S	SOBRESALIENTE
E	EXCELENTE

En el colegio Francisco de Paula Santander, como ya lo había mencionado antes, la indisciplina es sumamente notoria, pues a raíz de éste factor los estudiantes no rinden académicamente, además de casi 40 estudiantes por curso, entre 4 y 6 llevan materiales al salón para trabajar. El resto de estudiantes trabajan con el material que la maestra lleva al salón, pues ella conoce la condición de muchos estudiantes y no exige demasiado, pero aún así, el trabajo se torna bastante difícil. Al respecto se escuchan comentarios de varios profesores que han desistido de proponer nuevas formas de trabajo, pues manifiestan que los estudiantes no se "encarretan" con absolutamente nada.

Hago énfasis en la disciplina, pues me llama mucho la atención el comportamiento inadecuado de los estudiantes, ya que la gran mayoría de éstos, no se preocupan por su situación académica ni por la forma en que se dirigen tanto a sus compañeros como a los maestros.

El sistema de recuperación de logros se realiza junto con los padres de familia (en el Francisco de Paula Santander) a manera de exposición, pues se cree que con la presencia de uno de los acudientes el estudiante se vera forzado a comprometerse con mejorar su nivel académico y disciplinar.

Por otro lado, en el San José de Castilla se puede evidenciar que gran parte de los estudiantes no encuentran afinidad con el Arte, pues muchos de ellos no responden con los trabajos y no están conformes con algunas de las propuestas que la profesora lleva a clase.

Generalizando un poco, ambas maestras evalúan de acuerdo al trabajo realizado, así, el estudiante que presenta todos los trabajos completos, organizados, limpios, a color, obtendrá en su libreta de notas un excelente, y el estudiante que no presenta nada, que fomenta la indisciplina, obtendrá en su libreta de notas un insuficiente (no se le pone deficiente por el simple hecho de haber tenido la decencia de presentarse a clase).

La calidad del trabajo es vital a la hora de evaluar, pues aunque dos personas tengan los mismos trabajos, si uno tiene mejor color que el otro o está más limpio etc., no obtendrá los mismos resultados.

El carácter público de los colegios, impide que los estudiantes pierdan y por ello, las profesoras se ven obligadas a ser demasiado flexibles a la hora de dar oportunidades para que los estudiantes recuperen los logros perdidos, lo cual permite que la finalizar el año escolar ningún estudiante se quede por haber perdido alguna materia. Este sistema de recuperación, aprueba de uno u otro modo, la deformación de la disciplina y la responsabilidad de los estudiantes, pues ellos presentan el trabajo indicada cuando quieren y muy consientes de que la maestra no esta en capacidad de dejarlos.

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL RECONOCIMIENTO Y EL NO RECONOCIMIENTO DE LAS ARTES PLÁSTICAS

Por: Lucy Alvira Pérez Rozo

A partir del proyecto de investigación "Encuentro Distrital de Artes y Sistematización de Experiencias, CONSTRUYENDO SENTIDOS", nace una propuesta de investigación para desarrollar en dos instituciones que hacen parte de las experiencias a sistematizar en el marco del proyecto inicial, instituciones donde se indagaron los factores que hacen que la educación artística sea reconocida o no en el ámbito escolar, estas instituciones presentan características que reflejan las distintas dinámicas que llevan al reconocimiento desde las miradas de sus principales agentes como lo son maestros y estudiantes.

Las institución Fe y Alegría, la Paz, maneja un proyecto de artes que gira entorno a un Carnaval, en el cual convergen los diferentes objetivos que se plantea la maestra, desde la expresividad hasta el manejo de la técnica, pasando por la construcción de referentes de identidad, igualmente, durante distintos momentos del proyecto, otras disciplinas convergen en la propuesta, como apoyo al proceso de formación de los sujetos con los cuales se trabaja, en este caso de grado sexto a noveno; en esta relación intervienen también las miradas y los intereses existentes desde la institución en tanto encuentra en la propuesta una posibilidad de reconocimiento y proyección y las expectativas presentes de la comunidad.

Las instituciones Fe Y Alegría, La Paz Y El IED Clemencia De Caicedo, presentan características similares con respecto a los factores que determinan el reconocimiento de la Educación Artística en la escuela; factores desde donde se construyen los conceptos que sustentan las propuestas y desde donde también se desprenden los juicios, que tienen tanto los agentes participantes, como los demás miembros de la comunidad educativa, determinando las acciones y los discursos que evidencian la importancia y el reconocimiento que se le da o no a la misma.

El IED Clemencia de Caicedo, opera con un proyecto que se viene desarrollando aproximadamente hace 20 años, e inscrito desde octavo hasta décimo grado, en donde la técnica es un elemento primordial para el desarrollo de la propuesta, y es vista como la base para incidir en los procesos de expresividad de la niñas, como muestra final del trabajo que se realiza, se formaliza en una revista, que se compone de todos los elementos que se han trabajado en torno a las artes plásticas.

Estas instituciones se encuentran en la localidad Rafael Uribe Uribe, el colegio Fe y Alegría La Paz, y el I.E.D. Clemencia de Caicedo, las cuales presentan características particulares; la primera es un colegio mixto, cuyos estudiantes se encuentran en situación de vulnerabilidad social, es decir, en esta localidad, especialmente en los barrios aledaños a la institución y en donde los niños viven, se da la presencia de los distintos actores armados del conflicto actual, así como de la delincuencia común, también en las condiciones de acceso a los servicios públicos, claro está, que esto no indica que todos los estudiantes se encuentran en condiciones totalmente precarias, pero si un numero considerable de la población se encuentra en situación de pobreza, igualmente en algunas de las manifestaciones evidenciadas en la institución, por ejemplo en las carteleras, como un medio de expresión, se observa la voz de los estudiantes los cuales expresan el sentir la exclusión de la que son objeto desde el Estado mismo, planteándolo a partir de la comparación que hacen con respecto a otras localidades en donde dicen, se encuentra la clase más favorecida; cuando se les pregunta: cómo es tu barrio, afirman: *"Pues mi barrio, la mayoría no es pavimentado, hay como barro, pues mi barrio las calles no son pavimentadas sino son de barro,*

em, hay hartas flores, pues la mayoría de la gente viven en casas como, de eso de teja."¹ ¿Con respecto al dibujo, porqué representa pobreza? *"Porque es la situación en que tienen que vivir los pobres, pues, o sea, si no tienen todos los recursos siempre viven aislados de la sociedad marginados con pocos, no con todas las cosas que se necesitan para sobrevivir".*² ¿Dónde esta ubicada la pobreza en Bogotá? *"está ubicada en las montañas por allá cerquita al parque Tairona"*³

Y es aquí en donde la enmarcación y la "clasificación que socialmente"⁴ se da, es evidenciada en estos espacios, pues sea mentalizado que existen ciertos limites de los cuales no se pueden pasar, aun que la palabra correcta es no pueden acceder, como a una educación superior, espacios de diversión en parques específicos como los del "norte"⁵.

La propuesta que aquí se desarrolla esta enfocada a la posibilidad de expresión que tienen cada uno de los estudiantes, pues sus condiciones no han sido impedimento para omitir la propuesta de artes plásticas en una población como, lo que evidencia que la maestra no esta de acuerdo con las concepciones sociales que establecen que el arte es para la elite y no para la clase menos favorecida económicamente, y es por ello se hace énfasis en la posibilidad de expresión que todos los individuos tenemos, y que depende del esfuerzo de cada uno para sobresalir y romper con el paradigma de que el arte no es para los "pobres económicamente"

En la segunda institución, de carácter religioso, femenino, y con una marcada tendencia a la tecnicidad, se encuentran tres énfasis en los cuales se especializan las estudiantes, como herramienta para vida, es decir laborar, esta es otra postura diferente que esta permeada por el sistema escolar establecido, ya que uno de los objetivos de la institución es brindar elementos a las estudiantes para que se puedan desenvolver en la sociedad, mirada que esta enfocada en la técnica.

¿DE QUE MANERA SE REFLEJAN LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LAS PRÁCTICAS DE AULA Y EN LA INSTITUCIÓN EN GENERAL?

Esta pregunta que hace parte del problema, y se constituye en una de las categorías de análisis, en ésta se reflejan parte de las dinámicas que han permitido configurar el campo de las Artes Plásticas, según el planteamiento de "campo" de Bourdieu⁶, y que a su vez esta incluido en un

¹ Entrevista a Alix Yiset Caseres, estudiante de séptimo grado del Colegio Fe y Alegría, la Paz.

² Entrevista a Jennifer Arenas. Estudiante de séptimo grado del colegio Fe y Alegría La Paz.

³ Entrevista a José Alejandro Celis. Estudiante de séptimo grado del colegio Fe y Alegría La Paz. El parque Tairona al que se alude, se encuentra en el mismo sector de la institución.

⁴CLASIFICACIÓN: las categorías son creadas por la división social del trabajo. La relación entre las categorías (discursos, sitios) esta dada por el grado de aislamiento que se da entre ellas; en esta institución es bastante visible, ya que los sitios a los que ellos manifiestan que frecuentan solo son en su localidad, y quienes han tenido la oportunidad de compartir otros espacios con gente de clases sociales mejor favorecidas, manifiestan que son excluidos y no les agrada el trato que se les da (entrevista de la investigación de concepción de pobreza hecha en el campo de la practica pedagógica de noveno semestre, hecha por Lucy a. Pérez, Milena Galeano, Jenny Bejarano, Sandra Cortés, Andrea Coral, Lorena Garzón y Heidi Toloza). ENMARCACIÓN: la enmarcación nos remite a la interacción, a las interacciones de poder de la interacción, a los limites de la interacción. La enmarcación vehicula los principios de control que reproducen los limites establecidos por una clasificación y los utiliza mediante las reglas de manifestación que, regula la comunicación. Igualmente hace una diferenciación bastante marcada entre las clases sociales, con respecto a que pueden hacer y que no puede hacer los pobres, por su condición.

⁵ Conversaciones con niños de sexto grado del colegio Fe y Alegría la Paz.

⁶ CAMPO: Para que un campo se constituya como tal debe tener dos elementos: la existencia de un capital común y la lucha por su apropiación, ejes que caracterizan el campo: es un sistema estructurado de fuerzas objetivas que, como un campo un campo magnético, se impone sobre los objetos y agentes que penetran en él. Las posiciones que los agentes ocupan en el campo pueden analizarse con la independencia de las características de sus ocupantes. No se trata de

campo mayor que es el de la Educación y la Escuela. En estos campos, el de artes y el de la escuela, dan las características de relación que median todas las interacciones en cualquier campo, donde éstas se constituyen en espacios de conflictos y competición en el que los diferentes participantes luchan por el monopolio del capital, para este caso tanto simbólico, como cultural.

Colegio Fe Y Alegría, La Paz

Es visible esta primera propiedad en ambas instituciones, pues se dan tensiones al interior del campo (artístico), algunas veces leídas como problemas de compromiso, es decir las distintas personas vinculadas al campo, no actúan ni se manifiestan de la misma manera que la maestra que dirige la propuesta en Fe y Alegría La Paz, creándose así conflictos que demandan adecuaciones en la medida en que se asumen como retos, cuya solución permite que el proyecto funcione y mejore gracias a que la maestra los toma como un compromiso para con su labor; al respecto, ésta maestra en conversaciones acerca de las problemáticas que se han presentado en el transcurso de la implementación del proyecto comenta que en ocasiones las compañeras de área, manifiestan que no se deben quemar, que se debe hacer solamente lo que esté al alcance inmediato, pero dicho alcance está mediado por las posibilidades mismas de la escuela, lo que lleva a que para la realización del proyecto se necesite no solamente de su planeación operativa, sino de la gestión económica necesaria, y que debe ser tramitada por los mismos protagonistas de las propuestas en la medida en que vayan ganando espacios de reconocimiento, lo que efectivamente ha hecho la profesora Clara para poder realizar las distintas versiones del carnaval durante varios años.

Es decir la construcción de la propuesta pasa por el posicionamiento y resignificación de las expresiones artísticas y de la construcción de una voluntad institucional, permitiendo de esta manera transformar la mirada que sobre el arte se tiene muchas veces en distintos sectores de la institución y de la comunidad educativa, donde se asume como una verdad del sentido común: "no hay materiales para trabajar, no se nos remunera como debe ser, los alumnos no funcionan, no nos dejan trabajar, si pedimos no nos dan, no nos toman en serio, hay que trabajar sobre lo que la gente espera para luego poder producir laboralmente". De esta manera, se han generado cambios que han posibilitado una articulación con otras áreas permitiéndole enriquecerse al darse a conocer saliendo del aislamiento como actividad aislada de solo un área; estos procesos se han dado a partir de la conjunción de intereses de la maestra con el apoyo del rector, lo que ha permitido que el proyecto se sobreponga a dificultades institucionales como las que llevaron a que tuviera un periodo de interrupción.

Los Campos son históricos: cambian, se demarcan, se articulan entre sí⁷; es así como la propuesta de la institución Fe y Esperanza La Paz tiene características que le han permitido tener una evolución y un desarrollo dentro de los distintos espacios de la institución, posibilitando un crecimiento no sólo en su componente operativo, sino también en su forma y movimiento ya como Campo independiente que comienza a ser reconocido y validado tanto en la zona como en las otras sedes que tiene el colegio en el Distrito.

definir el campo en función de la cantidad de personas que luchan allí dentro sino en función del sistema de posiciones que ocupan esos agentes.. es también un espacio de conflictos y competición en el que los contendientes luchan por monopolizar el capital específico que caracteriza el campo. Los agentes –clase, grupos, instituciones- luchan dentro del campo para mantenerlo intacto o cambiarlo. Los campos son históricos: cambian, se desarman, se articulan entre sí. FLACHSLAND, Cecilia. Pierre Bourdieu y El Capital Simbólico. Ed. Intelectuales. Edición primera. Marzo 2003. Madrid- España.

⁷idem

Ahora bien, este proyecto ha sido abalado por la comunidad estudiantil, por diferentes intereses, como, necesidad de expresión, facilidad de trabajo con la técnica, explotación de las habilidades para beneficio personal y tener carácter lucrativo, este último es mencionada, por que uno de los estudiantes egresados de la institución, tiene como medio de ingreso la elaboración de máscaras, que hace parte del programa de artes plásticas.

En cada campo hay posiciones dominantes y subordinadas. Los subordinados de cualquier campo, por definición, están en condiciones de resistir frente a la acción de dominación, y trataran de hacerlo de acuerdo con las estrategias que consideren más adecuadas⁸, de manera que podemos ver dos clases de resistencia, la primera un desinterés ante las propuestas y poco trabajo frente a lo esperado por la profesora que propone el proyecto,; La otra, aunque existe un acuerdo entre los maestros, deja ver como se asumen jerarquías frente al origen que se le asigne al poder, tal como en el caso con los maestros del área que se marginan, pero que están a la defensiva en tanto asumen que el otro está ganando poder, sin embargo, esta tensión entra a ser mediada por la relación de acuerdos, aun sin olvidar que hay una cabeza jerárquica posicionada por la dinámica misma del proceso, que en este caso es la maestra que dirige el proyecto.

Sin embargo este campo de las Artes Plásticas es una subcampo de uno más grande llamado Escuela, a este le precede uno más grande Educación, pero quedémonos en el segundo que hace parte primordial del funcionamiento del primero; dependiendo las políticas que maneje el administrador de la institución, se podrán implementar propuestas como las de artes, aunque todavía no son reconocidos culturalmente como un campo primordial en la institución escolar, a pesar de que hay un apoyo muy grande por parte de las directivas, lo que ha permitido que el proceso que se esta construyendo pueda ir superando las dificultades, teniendo la oportunidad de darse a conocer a la comunidad educativa para demostrar que es tan valiosa como cualquier otra área.

Ahora, existe un elemento importante, que da un poco de luces para comprender la situación y la problemática que viven los maestros de artes y otras áreas que son vistas como poco importantes y relevantes para la formación de los individuos en desarrollo, esto es la dominación frente al capital simbólico y la dominación y aceptación que se nos ha impuesto desde de la cultura y sus mecanismos de reproducción, por ende las de aprendizaje y enseñanza que se dan en los diferentes contextos sociales⁹.

Cuando hago acotación a la dominación, dominación que apoyamos, sin damos cuenta que hace daño y que nos somete por generaciones. Esta es una dominación, por medio del capital simbólico como lo llama Bourdieu, que también es una manera de violencia, llamada violencia simbólica, en donde esta nos agrade y no nos damos cuenta, porque somos seres netamente visuales y materiales.

Esta violencia simbólica esta dada en la cultura, y la escuela como mecanismo de reproducción es un espacio en sí mismo violento, además hay que tomar en cuenta que junto a la dominación simbólica, otro componente fuerte es el de la dominación económica, estas se relacionan, de tal manera que quienes tienen este poder desde el capital económico, buscan también el control del simbólico de manera que así se implantan las visiones del mundo como verdades, estableciendo criterios que refuerzan las diferencias sociales.

Violencia que refleja y visualiza la discriminación y la clasificación que se hace para acceder al conocimiento, especialmente al campo artístico, ya que socialmente se ha hecho una construcción

⁸ ídem

⁹ ídem.

frente a quines pueden estudiar y ser artísticas, desde la escuela, como lo mencionaba, sino se esta en un colegio en donde se tiene la solvencia económica necesaria para responder a las "exigencias" del arte no se debe perder el tiempo, siendo este uno de los conceptos que algunos maestros hacen con respecto al arte en contextos que presentan características económicas bajas (algunas maestras y maestros del área de artes) lo que permite entre ver que el arte como área institucionalizada y como medio de expresión no esta en todas las instituciones, sino solo en aquellas en donde los maestros se interesan porque sus estudiantes accedan a él sin dar mayor relevancia a los constructor sociales que hablan del arte como un campo elitista.

Los imaginarios así generados, se encuentran presentes en las instituciones, tal es el caso del Habitus¹⁰ evidenciado en las otras maestras que pertenecen al área de arte en el colegio, por el hecho de manifestar que esa labor no necesita tanta dedicación y que no tiene muchos frutos y posibilidades en espacios como estos, cosa diferente a lo que sucede con la maestra Clara, sin embargo cabe resaltar que estas posiciones se presta para opacar la dedicación y la labor que la profesora Clara está realizando.

Es normal escuchar a los niños y niñas que dice que el arte no es una medio de vivir y mucho menos para personas como ellos (socialmente marcados como pobres y sin acceso a este tipo de actividades(violencia simbólica)), quines tienen el deseo de realizar este tipo de actividades, dicen que se deben aprovechar en el colegio, de lo contrario la experiencia posiblemente sea nula por fuera, por las dificultades que se tienen para acceder a otro tipo de educación, pues en lo que se piensa es en salir a trabajar, para comer y vivir "bien", este tipo de comentarios son hechos por niños de las instituciones en las que estoy realizando la observación(colegio fe y alegría, la paz).

IED CLEMENCIA DE CAICEDO

En la institución Clemencia de Caicedo se ve más marcada esta tendencia, pues allí las niñas tienen la posibilidad de experimentar durante cuatro años con este tipo de actividades y experiencias, manifestando que esta no es una opción, puesto que la remuneración tanto económica, como las posibilidades de desarrollar un trabajo constante y dedicado son nulas, por que se necesita dinero para sobrevivir y mientras no se logre tener un triunfo posiblemente no sobreviva a las inclemencias de las sociedad.

La maestra Lucy Alfonso, tuvo una manera diferente para que el espacio, o mejor la clase de educación de artes se convirtiera en un campo en esta institución, pues ella lleva aproximadamente veinte años laborando en este establecimiento, y allí existen tres énfasis con los que salen las estudiantes, el primero es mecanografía, el segundo pedagogía musical y el tercero diseño grafico y artes visuales que es el que dirige la maestra, lo que lo hace un campo totalmente institucionalizado y en ocasiones obligatorio, llevándolo a una posición similar, por no decir que igual a las otras áreas en la "institución Clemencia de Caicedo", pues su carácter de obligatoriedad le da un estatus en este espacio que en ocasiones llega a ser igual de aborrecedor que las matemáticas, la física u otras clases del espacio escolar. (manifiestan las niñas)

El hecho que esta área halla sido institucionalizado desde el currículo permite que el reconocimiento en la institución sea bueno, sin embargo el que sea de carácter obligatorio genera ciertas desventajas, que se manifiestan en las estudiantes de último grado, que se encuentran en esta "especialidad".

¹⁰ HABITUS: estrategias de relación de los agentes que están en el campo. FLACHSLAND, Cecilia. Pierre Bourdieu y El Capital Simbólico. Ed. Intelctuales. Edición primera. Marzo 2003. Madrid- España.

Las oportunidades que he tenido de conversar con las alumnas de once y de décimo grado, me permiten inferir sobre esto:

Me empezaron a preguntar sobre mi vida personal, lo que dio pie para poder preguntar acerca del trabajo que estaban haciendo, de manera más directa y sin tanta desconfianza, posteriormente, fueron saliendo cosas como: que estaban haciendo el trabajo por compromiso, con la maestra, el colegio y los papas, dijo una de las niñas, pues en la casa quieren que siga con el arte, y la inscriben en vacaciones, en todos los cursos de arte que hallan, la niña dice que eso no es lo de ella, pero que responde por que le toca, que por el hecho que no le guste mucho no indica que tiene que dejarlo votado, pero que no piensa seguir con esto, cuando salga del colegio; contrario a lo que sucede con una de sus compañeras, que si le gusta pero que le parece que eso no da para vivir, ni para conseguir trabajo, entonces que no piensa seguir en esto, la otra niña manifiesta que no le gusta, que igual tiene que hacerlo para pasar la materia, que se había salido del énfasis de pedagogía musical, porque allí no tenía amigas, entonces que por eso se había metido en arte grafico, lo que le ha implicado mucho trabajo, y que sus padres dicen que eso es una perdedera de tiempo y plata, que ojala termine rápido.

En este grupo y en el de once insisten en la manera como se ingresa al énfasis, se hace desde octavo, en donde, dependiendo de las mejores notas que tenga puede elegir uno de los tres énfasis de lo contrario se quedan en donde las ubiquen, cuando pase a la tercera mesa una niña comentaba que ella se cambio de música para arte, pero que primero no querían dejar salir del grupo de música y cuando por fin logró salirse la profesora Lucy no la quería admitir en el grupo de artes graficas, porque ella (la niña) en alguna ocasión le había contestado mal en una formación, y la maestra tenía un imagen de grosera de ella, y por esta razón no la quería admitir, hasta que le dio la oportunidad, manifiesta un gusto por el trabajo pero que es muy perezosa (la niña).

cosa contraria a otra niña dela mesa que dice, que se pone canson todo el tiempo pinte que pinte y que además hay niñas en el grupo que molestan mucho, hablan y no dejan trabajar.¹¹

Este tipo de respuestas me generan inquietud frente al trabajo que la maestra esta realizando, no todas lo hace porque realmente les agrade o deseen, llevando a cogerle aversión, pues en las de once se presenta una situación más difícil, se supone que para el tercer periodo se tenía que haber terminado el ochenta por ciento de la revista que se inicia en este último grado escolar, pero más del sesenta por ciento del grupo no presenta un trabajo avanzado, lo que me permite interpretar que el reconocimiento que hay en el trabajo que hace la maestra no es en todos, por ser un espacio diferente, sino por su carácter de obligatoriedad e institucionalización desde las directivas, generando reacciones diversas en sus estudiantes, igualmente esto lleva a indagar cuales han sido las razones por las cuales se ha elegido trabajar en artes graficas y no en otra de las opciones, estas entrevistas serán de carácter abierto, pero estructurado, pues me interesa realmente ver como se llega a este lugar, si por convicción propia, por terceros o porque no se tiene otra opción u otras situaciones que desconozco, igualmente la apropiación que muestran las estudiantes frente a la clase y las normas que se generan en estos espacios de arte.

La entrevista contiene las siguientes preguntas: ¿cómo describes la relación con la maestra?, ¿te gustaría continuar con estudios o profundizar en las artes plásticas?, ¿si te gustaban los otros énfasis antes de entrar a artes graficas, cuál fue el motivo por el cual no ingresaste al otro grupo?, ¿cuáles son las reglas establecidas en la clase para trabajar?, ¿han sido creadas en consenso?, si tuvieras la opción de hacer en cambio en la clase de artes plásticas, que cambiarías y cual sería el motivo?.

¹¹ Observación del grado décimo el día 20 de septiembre, por Lucy Alvira Pérez Rozo

Factor económico

Un elemento relevante que surgió a partir de las preguntas que se le hicieron a las niñas del colegio Clemencia De Caicedo fue la relación que existe entre el querer seguir profundizando en el área de artes plásticas y el no, esta muy ligado con la opinión que hay acerca del arte en la familia de cada una de ellas, pues una de las razones que más incide es en que no sirve para vivir económicamente, y es visto más como un hobby, sin embargo esto también está directamente relacionado por la cantidad de materiales que se piden en este espacio (factor monetario), un gran porcentaje de las niñas manifestó que sus padres no están conformes con la inversión que han hecho, quienes opinan lo contrario, es porque tienen un contacto directo con el arte como lo es uno de los casos, es decir la división social que existe, y que lleva a que las concepciones acerca del arte sean bastante diferenciadas y exclusivas, ya que los padres de familia, por medio de las voces de las niñas manifiestan que esto es solo para las personas que económicamente tienen los recursos para hacerlo y no preocuparse por mantener una familia.

Esto es muestra que "los códigos proporcionan los principios para la constitución del sujeto en el significado y en las relaciones sociales, el sujeto entra en el universo simbólico a través de los códigos." ¹², depende la estructura social en donde se encuentre para interpretar y para inferir acerca de quien es apto o mejor quien tienen o no la posibilidad para realizar este tipo de trabajos, como lo es el artístico, en nuestro medio se ha creado un mito urbano, el cual determina quien puede y quien no puede desenvolverse en este campo, si se tienen una solvencia económica estable se puede realizar de lo contrario no, por que el arte no es visto como una profesión de la cual se puede vivir y sacar un provecho monetario, dado que son pocos los artistas que tienen la oportunidad de reconocimiento y estatus, y suelen ser aquellos que pueden dedicar su vida al arte sin preocuparse por el aporte a la producción económica a corto plazo para con el país lo que le permite poder explotar y desarrollar su talento sin complicaciones, cosa contaría suceder con aquellos que no tienen la opción de dedicarse al arte por amor, y olvidando el "pan del día", por ello para las personas especialmente las de clase baja y media no es una opción de vida, sino una actividad paralela, a la cual se le saca tiempo de vez en cuando, de lo contrario no se podría sobrevivir en la mole de la economía.

Esta es una de las preocupaciones de los padres, lo que lleva a que den consejos a sus hijas sobre otras carreras que son más productivas y apreciadas socialmente, aun cuando en la institución es reconocida gracias a la trayectoria que tienen en el espacio, por ser un campo constituido, no deja de tener aun conceptos que provienen de su entorno más cercano como lo es la familia y que están en oposición, haciendo que las estudiantes subvaloren las actividades artísticas.

Factor relacional

factor es la comparación que hacen con las demás clases, pues las dinámicas que se manejan al interior cada una es bastante particular, ya que existe una coerción total del cuerpo, desde los grados iniciales, lo que hace que forme un concepto bastante tradicional de las clases, en donde el maestro se dirige al estudiante en estrictamente para "proporcionarle el conocimiento", y cuando llegan a un espacio un poco diferente, manifiestan que es un desorden total, ya que no se manejan los mismos parámetros de disciplina, mostrando como las estudiantes se someten a las reglas impuestas tanto por la intuición como por las internas, de la clase; y posteriormente

¹² Código se refiere a la probabilidad de predicción de los elementos situacionales para organizar los significados, definidos también como los principios que regulan la comunicación. BERSTEIN, Basil. La Construcción Social del Discurso Pedagógico. Editorial Producciones y Divulgaciones Culturales y Científicas El Griot. Bogotá Colombia 1990.

aparecen situaciones problemáticas, refiriéndose directamente a aquellas que no aceptan la norma y la imposición, pues son catalogadas como rebeldes, por manifestar lo que realmente quieren y desean hacer, el control de interacción es manejado desde arriba, puesto que existen formas explícitas de dirigirse al maestro, de lo contrario se es grosero, evidenciando aquí la relación de afecto que han tejido con la maestra, ya que el referente más cercano es con los maestros de la institución, permitiendo de alguna manera y con un grupo numeroso tener una imagen (maestra Lucy) diferente y más accesible a las niñas lo que hace que sea vista como un personaje agradable en la actitud que ella presenta para con la estudiantes.

Sin embargo este contraste con las demás clases, permiten hacer un juicio de valor con respecto a la clase de artes, pues algunas de las niñas manifiestan que en esa clase no se hace nada, o mejor que cada cual hace lo que quiere y que no tiene un orden establecido, pues de alguna manera no se manejan las mismas directrices lo que hace que no este al mismo nivel que las demás áreas, lo que en ocasiones hace que las comparaciones sean más notorias, especialmente en los resultados y las disciplina al interior de la clase, la muestra final es el elemento más tangible que permite dilucidar sobre lo que se hizo en el transcurso del año, llevando a someter a las estudiantes a gastos monetarios que hace que en sus casas no sea tan apreciado, por el "derroche como manifiesta una de las niñas en la entrevista".

Factor de compensación

Ahora bien, existe un factor del que no están desligada ninguna de las áreas que se encuentran en la institución, y es el que tanto les puede servir para el futuro, pero no es visto como el aporte integral que estas contribuye a la formación sino el factor económico que pueda generar o la mano de obra que se pueda lograr a corto plazo, algunos de los padres insisten a sus hijas en ingresar al énfasis de mecanografía, pues les servirá cuando salgan de la institución, para laborar como secretarías, a diferencia de las artes plásticas, que según ellos (padres) no tienen esa ventaja, y si es un gasto económico bastante elevado, el cual no se ve reflejado, ya se esta acostumbrado a ver efectos netamente materiales o monetarios, factor al que he denominado economoarte, porque sus principales necesidades es tener una remuneración económica que pueda dar una vida digna a sus autores, situación que esta ligada totalmente a la circunstancias por la que esta y en las que siempre ha estado el país, ya que lo que prima para las clases trabajadoras es el sustento, de lo contrario ni se sobrevive ni se puede tratar de hacer arte, porque eso es lo que muchos de los que intentamos mostrar y desarrollar esas capacidades artísticas son truncadas por las concepciones sociales y las circunstancias económicas que consumen nuestro medio, lo que lleva a que muchos lo tomen como hobby y se dediquen a estudiar algo que les permita tener ingresos dignos o que por lo menos pueda dar para sobrevivir en la selva de la economía.

Factor de Producción económica

Cuando Elliot W. Eisner, nos acerca a una de las justificaciones para enseñar arte, *justificación contextualista: la que dice que se debe considerar el contexto en el que dicho programa va a funcionar, debe considerarse también en este contexto tanto las características de los estudiantes como las necesidades de la mayoría de la sociedad*¹³, si una de las necesidades actuales que se presentan en la sociedad es una equidad económica, ¿tendríamos entonces que convertir el arte en la continua reproducción de obras, dejando en un segundo plano la expresión como elemento de comunicación por medio de la pintura, y sería obviamente a precio de huevo como se dice vulgarmente, porque solo las obras de famosos son bien pagas, de lo contrario se quedarían años

¹³ EISNER, Elliot W. Educar la Visión Artística. Editorial Piados. 1ª edición. Barcelona- España.

en tratar de vender uno de estos ejemplares, convirtiéndolos en maquinas "de la pintura", entonces cual sería aquí el sentido de enseñar artes plásticas?

Con respecto a la intención de enseñar las técnicas de pintura, como elemento que favorezca al buen desempeño laboral y que responda a unas políticas escolares,

ELEMENTOS INDISPENSABLES DE UNA PROPUESTA EN ARTES PLÁSTICAS

Heidy Alexandra Toloza Caicedo
Estudiante licenciatura en pedagogía infantil.
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Participante del proyecto de investigación
"construyendo sentidos encuentro Distrital
de artes plásticas y sistematización de experiencias

Así como las concepciones educativas han cambiado según las necesidades y nociones de cada época, la enseñanza de las artes plásticas, su reconocimiento y presencia en el currículo escolar ha tenido cambios significativos a lo largo de la historia.

Es en este recorrido histórico, donde encontramos tendencias que se basaron en la enseñanza académica del arte, cuyo objetivo principal era la adquisición de destrezas manuales y el desarrollo del gusto estético clásico, marcando profundamente la educación artística durante el siglo XIX y XX, desarrollándose paralelamente con fundamentos diferentes y trascendentales que replanteaban el valor del arte como los de los pedagogos Pestalozzi o John Dewey, entre otros; quienes retomaron aspectos fundamentales como la experiencia, la creatividad y la expresión libre.

Esta forma de concebir la educación artística, necesitó de numerosos actores que indagaran y reflexionaran, propiciando nuevas teorías, nuevas formas de contemplar la educación, modificando las practicas existentes. Es así, como encontramos posturas significativas que asumen el arte como generador de experiencias y conocimientos únicos, como un medio de auto-expresión y comunicación; además, autores como Lowenfeld (1190: 49) señalan la importancia del arte en el desarrollo del niño, donde se evidencia no solo en el desarrollo creador y estético, sino también en el emocional o afectivo, el intelectual, el físico, el perceptivo y el social, reconociendo de esta forma la integralidad en todas las esferas del desarrollo.

La educación Colombiana no ha estado ajena a estas reflexiones, encontrando los primeros contenidos relacionados con aspectos artísticos en el gobierno del General Francisco de Paula Santander (1832 – 1837), donde se centra en una formación vocacional, planteamiento que tiene diversos cambios, sobre todo a lo largo del siglo XX. hasta encontrar los nuevos parámetros ofrecidos por los lineamientos curriculares para la educación artística del Ministerio de Educación Nacional (MEN.2000) que se basa en la educación integral e incluyen la educación artística como área fundamental y obligatoria en la educación colombiana.

Teniendo en cuenta que somos los maestros quienes vivimos sumergidos en las prácticas educativas, somos nosotros quienes debemos reflexionar sobre ésta, sobre "el quehacer del maestro en torno a la educabilidad de los sujetos, la enseñabilidad de los saberes, la epistemología de la relación enseñanza-aprendizaje y la medición de los conocimientos y en cuanto historia de la reflexión y consolidación de tendencias educativas explicativas de las maneras de educar" (MEN. 2000); ya que es en estas prácticas, reflejo de nuestras concepciones, que entramos a reproducir patrones culturales, transmitiendo valoraciones implícitas, que crean un imaginario colectivo, un tipo de sujeto, con una determinada concepción de conocimiento, de saber y con una singular forma de apropiarse de estos conocimientos que construyen una imagen de realidad.

Bajo estos parámetros, es pertinente analizar las concepciones epistemológicas de los maestros, desde su discurso y su quehacer educativo, es decir desde su propuesta, tomando en consideración no solamente sus planteamientos, sino las circunstancias que rodean su implementación. Lo anterior nos remite a asumir el planteamiento que toda vivencia esta inmersa en un contexto social y cultural que determina y a su vez es determinado por los actores inmediatos que la desarrollan, es decir los maestros y estudiantes; de esta manera, es tanto frente a las expectativas sociales, como frente a las planteadas por la normatividad que el contexto institucional establece parámetros de trabajo que implican una postura ideológica frente al papel del arte y la educación como mecanismos de acceso al capital simbólico.

Desde la participación en la investigación "construyendo sentidos: encuentro Distrital de Artes Plásticas y Sistematización de Experiencias", han sido observadas dos instituciones educativas que pertenecen a contextos distintos y por lo tanto dan cuenta desde su propia vivencia a objetivos también diferentes, determinando unas formas singulares de asumir el arte y la educación en artes plásticas. Es desde la observación de estas dos experiencias que se abstraen elementos importantes para tener en cuenta en la implementación de una propuesta en artes plásticas; como ya se ha mencionado, toda propuesta es contextual, sin embargo vale la pena rescatar algunos factores que contribuyen a desarrollar el planteamiento de una propuesta que pueda ser significativa para los niños y niñas, quienes "merecen nuestros mejores y más cuidadosos esfuerzos por comprender y valorar lo que hacemos por y para ellos en escuelas a las que no tienen más opción que asistir". (Eisner. 1995: 217)".

En primera instancia es necesario anotar que cada una de las dos experiencias, si bien son distintas, son significativas para los estudiantes, quienes las valoran como "una experiencia fundamental en la institución, que transforma la cotidianidad escolar y ofrece otras alternativas, que posibilita otras formas de acercarse al conocimiento desde donde se establece otro tipo de relaciones es desde esta perspectiva, que se encuentran apreciaciones como:

"el arte es como escaparse de la realidad... si no hubiera arte (clase de arte en la institución) me daría más mamera venir a estudiar, porque casi todas las materias son lo mismo, que escriba, y hágale y no le dan alternativas de otras materias y si la quitan pues no sé..."¹.

Una de las experiencias se desarrolla en el Instituto Técnico Juan del Corral² que tiene bajo su misión, contemplado en el PEI, ofrecer a sus estudiantes una formación técnica que les de mayores probabilidades de ocupación laboral; por lo tanto en la distribución del tiempo se encuentra una gran cantidad de horas destinadas a este propósito, capacitando a los estudiantes en áreas como contabilidad.

Este factor determina la distribución de tiempos y espacios en la institución, obedeciendo también a las características generales que comparten muchas instituciones de carácter Distrital, donde existen parámetros predeterminados que rigen la normatividad y la estructura escolar, desde ellos esta el tiempo designado al área artística, donde se establecen dos horas semanales en cada grado, esta hora debe ser distribuida entre Música, taller de Diseño y Tecnología, y Artes Plásticas, para lo cual la institución decide alternarlos en los diferentes grados, con propuestas que van desde "maquinas de efectos desencadenados" en grado sexto, hasta el taller de diseño y tecnología en grado noveno, dejando de manera explícita el taller de artes en grado décimo, en estos últimos se ha centrado la observación sobre las propuestas que desarrolló el profesor Héctor Augusto Peña, docente de Artes Plásticas de la institución.

¹ Comentario niña del ITD Juan del Corral, grado décimo. Conversatorio agosto 31.

² Institución ubicada en la localidad décima de Engativá, proporcionando educación básica secundaria a niños y niñas de la misma zona, pertenecientes a estratos socioeconómicos 2 y 3.

La otra experiencia se desarrolla en La Escuela Pedagógica Experimental³, presentándose como parte de una propuesta alternativa de innovación pedagógica, ya que rompe con los parámetros establecidos en la educación usual; en este espacio escolar todo es cuestionado y debatido, cada decisión es una concertación entre los diferentes miembros de la comunidad académica, es decir, involucra a los directivos, profesores y estudiantes, lo que lleva a que el ambiente educativo así construido este caracterizado por la reflexión permanente.

En la EPE las artes son reconocidas como un factor muy importante dentro de la estructura curricular y por ende, se encuentra un mayor número de horas destinadas para el desarrollo de la propuesta, hallando seis horas en primaria, distribuidas entre teatro, música y artes plásticas, ocho en los niveles de octavo a décimo (corresponden a grados sexto a octavo) y cinco horas en la especialización para los niveles once a trece, esta especialización es elegida por los estudiantes según sus intereses en teatro, música, creación literaria, o la correspondiente a Artes Plásticas, desarrollada por los profesores Harold Bustos y Sergio Arias.

Como se puede observar, la normatividad institucional influye en la determinación de la cotidianidad escolar, así como las concepciones que la sustentan influyen en la trascendencia o la importancia que se le de al arte; además del tiempo que se le destina, es la forma en que a él se refieren los adultos, en este caso los diferentes miembros de la institución, como profesores de otras áreas, coordinadores, entre otros, bien sea validándolo o dándole más importancia en el currículo a otras áreas que se consideran científicas. Sobre este mismo aspecto, Elliot Eisner plantea:

“Los niños aprenden ... a leer el código de valores que esta implícito en las decisiones que toman los profesores al respecto del currículo... aprenden la importancia de ciertas asignaturas del currículo escolar por como los profesores hablan de ellas...”

Aunque en ocasiones desde el discurso se le reconozca su importancia, es en las acciones donde realmente se valida, de manera que se entra a cuestionar el que se plantee el dedicar más tiempo a la preparación laboral, como en el caso de Juan del Corral, lo que sin duda alguna aportara a la vida económica de los niños, pero al mismo tiempo al reducir el contacto con las artes, niega la posibilidad de ver al niño como un ser integral; tensiones como estas han estado siempre presentes en la educación, ya que “a menudo decimos que la educación debe ayudar a que las personas aprendan a vivir, no simplemente a ganarse la vida. Sin embargo... parece que la enseñanza se concibe de algún modo en términos distintos, aun cuando se considere que las artes hacen una mayor aportación a la calidad de vida que otras asignaturas”. (Eisner. 1995: 16).

Otro factor que incide en la caracterización de la propuesta en artes plásticas, y que no puede ser desconocido por los docentes al plantear sus actividades, es el medio socio-cultural de los niños y niñas, quienes desde éste apropian y construyen un significado del arte, de manera que se establecen interacciones distintas en cada una de las experiencias, siendo así como encontramos respondiendo a estos contextos vivencias diferentes en las dos instituciones.

En el IED Juan del Corral, los estudiantes vivencian en la institución su mayor acercamiento al arte, pues ya en los demás espacios no forma parte de su cotidianidad, de manera que fuera de la institución la mayoría de ellos no tienen experiencias que les posibiliten el acceso a este capital simbólico dado que no forma parte de su contexto cultural; de esta manera se constituye en una limitante el poco tiempo ofrecido para esta área y para la propuesta que desarrolla el profesor.

³ Ubicada en el kilómetro 4.5 vía la Calera, acogiendo niños desde escuela inicial (preescolar) hasta nivel 13, que corresponde a grado 11, pertenecientes a estratos socioeconómicos 3, 4 y 5.

En una indagación realizada con los estudiantes, se evidenció que la mayoría de ellos no posee dentro de su contexto inmediato, amigos, familiares o vecinos que tengan una relación frecuente o cercana con el arte, por lo tanto, son los planteamientos y las actividades que realiza el profesor su mayor fuente de conocimiento. Así mismo, no se evidencia en ninguno de los estudiantes entrevistados la intención de elegir las artes plásticas como opción profesional, correspondiéndose esto con la expectativa social existente sobre el campo laboral.

Estas condiciones del contexto, tienen consecuencias en la posibilidad de la formación integral de los estudiantes, pues aunque se cuente con el mayor esfuerzo del profesor, existen valoraciones frente a la educación artística y lo que se considera el propósito de la formación escolar, que determinan la forma en que los estudiantes asumen el arte, sin embargo lo reconocen como un lenguaje diferente, que les permite expresarse y crear a partir de sus propias vivencias, es decir, es una de las pocas áreas donde ellos son creadores, donde no todo está resuelto, la clase de artes se constituye en un espacio de libertad en medio de la rigidez de la estructura institucional, pero aunque así lo reconocen, las prácticas y las relaciones tienden a ser heterónomas, pues ya el condicionamiento creado por las normas y las prácticas tradicionales a lo largo de su vivencia de escolaridad, los ha llevado a asumir como patrón de conducta el trabajar, no respondiendo a las búsquedas desde sus propios intereses, sino por las demandas planteadas desde la evaluación, generando de esta manera, más por parte de ellos que del profesor, exigencias de tipo tradicional, es decir que son ellos mismos quienes en muchas ocasiones limitan las posibilidades de búsqueda desde su trabajo artístico.

Dentro de la EPE, se observan dinámicas diferentes, ya que los estudiantes en su mayoría cuentan con un ambiente familiar que tiene el arte como opción de vida o como experiencia cercana y cotidiana; se encuentran padres de familia que se desenvuelven en una área artística, incluyendo artes plásticas o, aunque no son artistas, si dan una importancia al arte en la medida en que forma parte de su cotidianidad y de su consumo cultural, enriqueciendo de esta manera sus experiencias extra escolares y validando el trabajo que realizan dentro de la institución, encontrando apreciaciones como:

"-en la medida que se promueva el amor al arte, tendremos una cultura de mente abierta y de aceptación por el otro

-Valoro cada expresión artística que va cargada de las ideas y vivencias personales. Me encanta encontrar trabajos combinados con múltiples materiales y posibilidades creativas que amparan la diferencia."⁴

Es en la relación compleja dentro de estos espacios y bajo las condiciones de contexto singular en cada una de ellas, y que pueden ser favorables o desfavorables, donde el maestro de artes debe desarrollar su propuesta, confrontando tanto las concepciones existentes en el medio, como poniendo en juego las propias, de manera que correspondiéndose por un lado con la normatividad institucional, y por otro con el medio cultural de los estudiantes, toman relevancia las concepciones del maestro que determinan las características de la propuesta, Pues al no asumirse como instructores de un programa preestablecido, le apuestan a generar experiencias de aprendizaje, a partir de sus propias concepciones de arte y educación artística.

En el caso de las dos instituciones, se plantea una lectura de las propuestas de artes plásticas a partir de sus rutinas escolares, es decir desde la mediación de las acciones y el discurso de los maestros.

⁴ Comentarios padres de familia EPE, a partir de la exposición realizada en el Tercer Bimestre.

Los tres maestros coinciden en afirmar que el arte es una forma de expresión por sí misma, "una experiencia personal con sentido y significado"⁵ que "está presente en la vida misma, es decir en la cotidianidad, causando transformaciones en el sujeto, entre ellas el ver la realidad desde otras perspectivas, que no lo logra aquellas personas que no se acercan a ella"⁶, identificándose de esta manera con el planteamiento que hace Herbert Read, al argumentar que:

"El arte es un modo de expresión en todas sus actividades esenciales, el arte intenta decirnos algo: algo acerca del universo, del hombre, del artista mismo. El arte es una forma de conocimiento tan precioso para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia.

Desde luego, solo cuando reconocemos que el arte es una forma de conocimiento paralela a otra, pero distinta de ellas, por medio de las cuales el hombre llega a comprender su ambiente, solo entonces podemos empezar a apreciar su importancia en la historia de la humanidad". No olvides colocar las citas correspondientes

Desde este significado que atribuyen los maestros al arte, donde la idea que prima es la expresión, se asume entonces que las propuestas en artes plásticas deben tener como elementos fundamentales precisamente aquellos factores que posibiliten la expresión, permitiendo a los estudiantes exteriorizar libremente y construir a partir de sus pensamientos. Es en esta medida en que el arte toma un sentido significativo para los estudiantes, pues ya no serán actores pasivos en la construcción del conocimiento, como se ha mantenido en la escuela usual, donde todos los aprendizajes ya están predeterminados y sus acciones se limitan a la adquisición y reproducción de dichos saberes.

Pero, ¿Cómo hacer de la propuesta de artes un espacio abierto para la expresión?, para ello los maestros debemos en primera instancia, cuestionar o indagar ¿Cuál es la importancia que le atribuimos a la enseñanza del arte o Qué es lo que consideramos se puede aprender en artes?, ya que no solo la concepción de arte influye en las prácticas educativas, sino la concepción de educación artística determinando de esta manera el tipo de actividades que se establecen dentro del aula, dando relevancia a algunas de tipo explorativo y creativo, o por el contrario a la ejercitación mecánica de técnicas, así mismo este aspecto define la forma en que se asumen aspectos como la creatividad, la estética, la técnica, las interacciones y sin duda alguna la expresión.

Este aspecto, ya mencionado por Eisner (1995), plantea dos justificaciones que orientan las propuestas en artes, determinando los objetivos que se buscan alcanzar, el tipo de actividades que se realizan o que se privilegian en el aula; estas son:

La justificación esencialista, relacionada con los planteamientos de Vigotsky, quien reconoce el arte como "una forma de representación, una expresión liberadora a través del cual el niño aborda la comprensión de sí mismo y de su entorno" (Vigotsky. 1982:65), es generador de experiencias y conocimientos únicos. "Desde esta perspectiva se resalta el valor del arte en sí mismo y no de sus aplicaciones prácticas, ya que -al emplear para otros fines, objetivos y acontecimientos aquello que aporta la experiencia estética, se están violando las características propias que el arte posee" (Eisner. 1995:5).

La justificación contextualista se refiere a las necesidades sociales y de grupo como objetivo fundamental en la enseñanza de las artes. "El arte planteado desde esta perspectiva debería encauzar y potenciar los valores exigidos por la sociedad" (Martínez y Gutiérrez. 1998: 95), lo que da a entender que la problemática social es un pretexto para utilizar el arte, y esta solo tiene un

⁵ entrevista de Harold bustos. Maestro EPE.

⁶ Comentarios comunes del profesor Sergio Arias (maestro EPE) y Héctor Poña, (maestro Juan del Corral):

carácter instrumental. Debido a esta justificación se encuentran prácticas educativas que asumen el arte como una ejercitación de técnicas, sin incorporar la creatividad o la expresión como elementos trascendentales en el arte.

Sin duda alguna, no podemos asumir una justificación como válida, desmeritando los aprendizajes que ofrece la otra, en este aspecto lo que se propone desde la experiencia adquirida en este periodo de observación, está en retomar elementos de las dos justificaciones que nos lleven a asumir el arte como un conocimiento totalmente válido no solo en el contexto escolar y además que ofrece experiencias únicas y enriquecedoras, que contribuyen a la formación integral de los niños, brindando así mismo una formación o conocimiento técnico, que sin duda alguna es necesario para la creación artística. Desde esta perspectiva las propuestas deben sustentarse desde las dos justificaciones, si buscar más validez en una.

Respecto a esta valoración, en las dos instituciones educativas los maestros coinciden en afirmar que la educación artística es trascendental ya que aporta aprendizajes "para la vida", entre estos están el desarrollo del pensamiento crítico, es decir, el permitir a los estudiantes cuestionar e interrogar todo lo que forma parte de su cotidianidad, asumiendo una postura desde la que pueden llegar a expresar por medio de su trabajo artístico.

Es entonces cuando se asume el niño como sujeto activo, como creador constante, de manera que ante la tradicionalidad que enmarca a la escuela usual, donde lo único aceptado es asumir los planteamientos del maestro como válidos e incuestionables, se abre paso esta concepción que sin duda alguna como lo dicen los maestros "es para la vida", o en palabras de Lowenfeld y Brittain (1990: 17):

"la capacidad de preguntar, de hallar respuestas, de descubrir forma y orden, de volver a pensar, reestructurar y encontrar nuevas relaciones, son cualidades que generalmente no se enseñan; en realidad, parece que no se toman en cuenta en nuestro sistema educacional... probablemente una de las habilidades básicas que se debería enseñar en nuestras escuelas sea la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro. Las experiencias fundamentales en una actividad artística contienen precisamente este factor"

Desde esta perspectiva, toma un valor importante la creatividad en los espacios de educación artística, para los maestros esta tiene que ver con la posibilidad que tiene el niño de realizar sus propias creaciones sin recurrir a copias y son ellos los que posibilitan este aspecto, mencionado por uno de los maestros: "la creatividad es un estado del ser, pero si es un estado del ser, es un estado que uno tiene que posibilitar, que este fluya más."⁷

Así que, es la escuela y por lo tanto el maestro quien debe cuestionar este aspecto, para determinar si es o no privilegiado en su propuesta; pues es él quien debe propiciar estos espacios, para lo cual puede tener en cuenta los planteamientos de Lowenfeld, quien señala:

"probablemente, la mejor preparación para crear sea la creación misma... es posible lograr el máximo de oportunidades para desarrollar el pensamiento creador en una experiencia artística y esta oportunidad debe ser una parte planificada de cada actividad artística" (Lowenfeld y Brittain 1990)

Un factor que en ocasiones se opone al proceso creativo y la expresión, es el uso que se haga de la técnica, que sin duda alguna debe estar presente en toda propuesta, pero según la manera como el maestro la asuma, posibilita o no experiencias significativas.

⁷ Entrevista Harold Bustos. Maestro EPE

Dentro de estas formas de asumirla se encuentran tres posturas diferentes. En primer lugar, se acepta como necesaria antes de tener una experiencia creativa, donde el chico primero debe poseer un dominio de la misma, por lo tanto gran parte del tiempo se dedica a la realización de ejercicios mecánicos, que no representan una oportunidad creativa para ellos.

En otro lugar encontramos la postura donde prima la expresión, el sentimiento de los estudiantes frente a lo que realizan, la cual no se considera dependiente del dominio técnico, éste se hace necesario solamente como una herramienta para seguir perfeccionando una obra, jugando un papel importante los hallazgos que se hacen desde la experimentación, pues al no existir una rigurosidad, las técnicas no se asumen desde la convencionalidad impuesta, la validez del trabajo artístico esta en la medida que el estudiante de un sentido a lo que haga y construya su obra desde su propia vivencia, por lo cual el maestro debe tener cuidado en la forma como interviene en esta construcción, pues sus intervenciones se hacen desde su experiencia que es diferente a la de los estudiantes y puede modificar el sentido que posee el niño, prevaleciendo el de el profesor.

Por último, encontramos una postura intermedia, que lleva a el maestro a un cuestionamiento continuo sobre cual es el papel que debe desempeñar la técnica en la educación artística, por lo tanto lo que se busca es entrelazar la técnica a la expresión, en este sentido se plantea como necesario que desde el inicio, el estudiante debe poseer un manejo técnico que se perfeccionara en el proceso y le permitirá obtener un producto que se corresponda con la idea inicial y la intención de comunicar. Desde esta mirada el uso de la técnica permite no solo tener las herramientas indicadas para expresar lo que se quiere, sino además mantenerla en condiciones apropiadas, sin que se deteriore.

Tal como se rescata en los dos últimos planteamientos, la técnica nunca debe preceder la expresión, esta debe estar presente para favorecer en el niño su intencionalidad comunicativa, así mismo la forma en que se asume, debe permitir las experiencias abiertas que posibiliten nuevos hallazgos, donde el niño se reconozca como creador constante, no solo desde la elaboración de su obra a partir de elementos ya establecidos, sino como sino como productor de conocimientos, de nuevos estilos que parten de su ingenio, siendo completamente validos, promoviendo de esta manera su acción creadora.

En la medida en que se asuma el uso de la técnica de esta manera, propiciando la acción creadora, la propuesta se llenara de nuevas experiencias, donde es trascendental tal como lo señala Lowenfeld, ofrecer ambientes que estimulen el aprendizaje a partir de los sentidos, pues la acción creadora surge de la relación entre el artista y el medio ambiente, es decir en un contacto real que solo se logra a través de los sentidos, ya que son la base del aprendizaje.

Dentro del sistema educativo usual, la posibilidad de tener aprendizajes a partir de los sentidos se ha visto desplazado por una actitud pasiva, que se enmarca en un aprendizaje viso motor, donde al parecer, el término sentidos solo se remite a la visión y la acción de copiado, omitiendo por completo los otros sentidos que ofrecen desde la integralidad una verdadero desarrollo de la sensibilidad perceptiva.

La mayor dificultad que encuentran los maestros esta en como propiciar este tipo de experiencias, por lo tanto es válido señalar el aporte que hace el profesor Harold Bustos, quien desde su practica pedagógica acerca al niño a actividades que propician precisamente este factor.

*Dentro de las dinámicas escolares es frecuente observar la importancia y valides que toma el sentir del estudiante, las actividades con materiales no convencionales que posibilitaban otro tipo de aprendizajes, así mismo esta la forma de intervenir en los trabajos artísticos de los niños, donde no busca dar su criterio como valido, sino posibilitar reflexiones dentro del estudiante y ofrecer otras alternativas, ejemplo de esto esta en la exploración a partir del tacto y no la visión como es

común, las posibilidades que se encuentran al recurrir a otros lenguajes artísticos como la música o la danza, donde el niño puede sentir a partir del contacto con el otro y de su propio ser, contribuyendo así al trabajo artístico de los niños

Teniendo en cuenta todos los aspectos ya mencionados, cabe señalar que todo el desarrollo de la propuesta está mediado por las interacciones que se establezcan entre sus actores inmediatos, es decir los niños y maestros. Elliot Eisner (1995) destaca este mismo aspecto para crear un ambiente que trascienda el simple formalismo, donde los niños puedan hablar libremente sobre el tipo de actividades y objetivos que valoran en el arte, dando las sugerencias que le parezcan pertinentes.

Igualmente, basa su apreciación afirmando que en el aula de clase las relaciones entre profesor y alumno en la mayoría de las ocasiones están separadas por jerarquizaciones que no permiten surgir vínculos de confianza, donde el estudiante se pueda expresar libremente, por lo cual señala:

"Con frecuencia las relaciones que se establecen entre el profesor y el estudiante no permiten que el estudiante pueda conocer al profesor sus sentimientos e ideas... un muro de formalismos separa al profesor y al estudiante, los cuales a pesar de ello, son capaces de desenvolverse en las cuestiones educativas" (Eisner. 1995:164).

Este aspecto señalado por Eisner, donde la posibilidad de relacionarse libremente contribuye no solo a la forma de trabajo, sino a la construcción que hace el estudiante de educación y de su importancia en este proceso, es encontrando en la EPE donde los maestros reconocen la importancia en un área, donde es necesario verbalizar no solo desde lo académico, sino desde el afecto y la emotividad que toman sentido en el trabajo artístico.

*Además de propiciar este tipo de relaciones, es conveniente facilitar las interacciones dentro de los mismos estudiantes, aspecto que se rescata desde la propuesta que existe en el ITD Juan del Corral, donde los estudiantes tienen en el espacio de artes la posibilidad de construir relaciones afectuosas y de ayuda, sin la intervención y cuestionamiento del maestro, posibilitando el trabajo cooperativo, donde se reconocen las diferencias y estas se asumen desde el promover el respeto por las limitaciones y el trabajo del otro, aspecto que toma significado teniendo en cuenta que en la institución priman en la mayoría de maestros las relaciones jerarquizadas, que niegan la posibilidad del contacto afectuoso en las clases.

Así que, tomando como base las dos propuestas, las interacciones no solo se deben promover desde la igualdad entre maestros y estudiantes, sino desde el reconocimiento de pares dentro del aula, pues no se niega que el niño establece relaciones extraescolares con sus compañeros, pero la forma en que se permiten las relaciones en el aula crean un concepto de educación donde puede ser vista como un espacio que niega el contacto con el otro, privilegiando aprendizajes sin sentido, por lo cual es ajeno a su realidad o por el contrario posibilitador de relaciones y encuentros con el otro, que nos acerca a reconocernos como seres sociales, siendo la escuela el espacio apropiado para ello y es precisamente la educación artística uno de los espacios privilegiados para posibilitar este tipo de aprendizajes, que desde la normatividad institucional y académica de las otras áreas comúnmente no se tiene en cuenta en algunas instituciones.

Como conclusión podemos señalar que en una propuesta educativa y específicamente en artes plásticas, toma relevancia factores sociales, culturales e institucionales que llegan a determinar el acercamiento de los niños al arte, pero es el maestro desde su concepción, desde su acción pedagógica el que puede y debe propiciar nuevas experiencias que contribuyan a nuevos aprendizajes que aportan a la vida misma del sujeto.

Continuamente los maestros en artes presentan quejas por el poco material que tienen para el desarrollo de su propuesta y por las limitaciones en el espacio, pero tal como se desarrolla en las propuestas observadas, la educación artística también es válida desde lo no convencional, por lo tanto recurrir a materiales y espacios que están presentes en la naturaleza experiencia en La EPE, o a intervenir en escenarios cotidianos y ofrecer a los estudiantes la posibilidad que lean este espacio de manera distinta, realizado en el ITD Juan del Corral, donde para el maestro es más importante acercarse al niño a este tipo de vivencias, que planear salidas a lugares convencionales como museos, donde sin duda alguna hay un capital simbólico, pero es necesario que el niño lea su contexto inmediato de otra manera, se dé cuenta que el arte es una manifestación del ser humano y no es ajeno a ellos.

Otra queja constante dentro de los maestros de artes, es la poca validez del área dentro de las instituciones, pero es el maestro desde su propuesta, el que puede generar modificaciones en este aspecto, resaltando la importancia del arte al desarrollo integral y validando los espacios, los tiempos, el uso de materiales y recursos para su desarrollo.

Además de tener en cuenta factores como la expresión, el desarrollo estético, el uso de la técnica, entre otros, desde la observación se puede rescatar "la seducción como estrategia pedagógica", pues el maestro desde su discurso y sus acciones tiene la posibilidad de generar interés en los estudiantes por explorar este lenguaje artístico y encontrar en él una opción para tener otro tipo de aprendizajes y expresarse libremente.

Cuando el maestro desde su experiencia habla apasionadamente de lo que posibilita el arte, además lo combina con el hacer, es decir, que el continuamente desarrolle su propia actividad artística, puede generar en el niño la necesidad de tener estas vivencias. Pero en este aspecto el maestro debe establecer parámetros, pues tampoco es favorable que se dedique completamente a su trabajo artístico en el tiempo determinado para desarrollar la propuesta con sus estudiantes y niegue la posibilidad no solo de establecer relaciones con ellos sino de contribuir a su desarrollo artístico, ejerciendo su papel de mediador y posibilitador de experiencias y conocimientos.

Por último, el maestro no puede olvidar que las prácticas educativas no están establecidas, estas se hallan en continuo movimiento, por lo tanto una propuesta no debe ser repetida esperando los mismos resultados que se obtuvieron en el pasado, pues las vivencias son diferentes, los estudiantes tienen otras necesidades y se deben ofrecer otras posibilidades.

Solo desde el cuestionamiento continuo del maestro hacia su práctica pedagógica, se pueden dar nuevas opciones. Una forma de generar esta posibilidad no solo de interrogar, sino de enriquecer la propuesta, está en la opción de tener dos maestros en el aula o trabajar con los maestros que conforman el área, conociendo y desarrollando las propuestas mancomunadamente, no como propuestas ajenas y distantes. Pues esto ofrece la posibilidad de tener concepciones disímiles, que enriquecen y complementan la propuesta, dando la posibilidad a los maestros de cuestionar sus argumentos, desde la mirada de otro distinto, pero que se mueve en el mismo escenario quien lee la realidad del aula desde otras perspectivas y así mismo da explicaciones distintas.

Lo anterior no es más que un llamado a los maestros y maestras a cuestionar sus vivencias dentro y fuera del aula, a asumir responsablemente su labor, buscando ir más allá de sus conocimientos actuales. Es necesario que los niños y las niñas de nuestro país disfruten de maestros interesados en la investigación, en la innovación y en cambiar la práctica educativa para impregnar a los estudiantes de una concepción diferente de educación, de aprendizaje que se apoye en sus sentidos, en sus vivencias, en otras palabras en su propia vida.

RELATOS DE LOS MAESTROS

EL SABER DE LA PRACTICA



ieie

Instituto de Estudios
e Investigaciones
Educativas

CENTRO DE EXPRESION ARTÍSTICA MAFALDA
UNA EDUCACION PARA LA VIDA
DESDE LOS LENGUAJES DE EXPRESION ARTISTICA
Noviembre de 2004

Maritza Díaz¹

INTRODUCCIÓN

El presente documento se ha realizado impulsado por la valiosa orientación que hemos recibido del equipo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, como resultado del proyecto de investigación "Construyendo sentidos: Encuentro Distrital de Artes plásticas y sistematización de experiencias", en el marco del convenio Universidad Distrital-IDEP. Para el Centro de Expresión Artística Mafalda a sus 30 años de existencia, avanzar en la sistematización de nuestra experiencia es un paso obligado, que gustosamente estamos dando en compañía de este equipo de expertos.

El Centro de Expresión Artística Mafalda, es una experiencia en educación preescolar iniciada el 6 de Febrero de 1975. En ese entonces las búsquedas de nuevos rumbos con la formulación de paradigmas que planteaban la construcción de una sociedad equitativa, justa y democrática afectaron directamente la concepción y las prácticas pedagógicas. Es así como nuestro proyecto educativo institucional, plantea que la experiencia que proporcionemos a los niños y a las niñas constituye una referente determinante para sus vidas presentes y futuras. Esta experiencia debe conformar un piso de pensamiento, emocional, corporal y cultural que trasciende a la sociedad que día a día construimos desde la familia, el aula, la ciudad y el país. "El proyecto educativo institucional del Centro de Expresión Artística Mafalda es y ha sido basado en la *VIDA*, en la certeza que nuestros niños y niñas son y serán los creadores de la sociedad. Y que el derecho de nuestros hijos e hijas a construir esa nueva sociedad, equitativa y democrática, depende de la conciencia del otro; que los derechos a la vida son compartidos y mutuos; contruidos desde la infancia, en la experiencia socializadora que marca nuestra identidad. Nuestro trabajo se apoya en la curiosidad exploradora y en la capacidad de expresión artística de los niños y de las niñas, como camino de construcción del saber y de la acción creadora."²

En la etapa de la vida de la educación inicial de los niños y las niñas que transcurre en las instituciones de educación preescolar, ellos y ellas se aproximan al mundo y realizan los primeros aprendizajes en el un contexto social más amplio que el contexto doméstico que regularmente hasta ese momento caracteriza su entorno. Se puede afirmar que ésta vivencia constituye la primera experiencia de vida pública. La imagen que la niña y/o el niño crea de sí mismo y del mundo que le rodea se construye entre su realidad corporal y sus relaciones con los/as demás. Es a partir de las interacciones, la observación, la manipulación y la experimentación vivenciada, que el y ella van descubriendo las reglas culturales que determinan sus relaciones consigo mismo, con los demás y con su entorno.

Ha sido desde la búsqueda de una educación para la Vida, que nuestra experiencia ha consolidado una propuesta estructurada en la combinación de lo que consideramos ejes básicos del crecimiento de los niños entre los dos y los seis años: una vida afectiva fuente de confianza, el juego y el lenguajes de expresión artística. Estos tres aspectos constituyen la base sobre la que se

¹ Antropóloga. Fue cofundadora del Centro y actualmente es la directora y docente del área gráfico plástica.

² Centro de Expresión Artística Mafalda. Proyecto Educativo Institucional (PEI). Bogotá. 2000

sustenta su desarrollo mental y la relación con el entorno. El juego es el medio de alegría y goce, en el juego se satisfacen múltiples necesidades emocionales, como también la curiosidad que permite explorar y aprender el mundo, así como la necesidad de movimiento y manipulación; es la forma de concretar la fantasía imaginativa. Compartimos la afirmación de César Lorenzano acerca de la relación juego y creación artística. "En el juego —y en esto también coinciden juego y creación artística— se ponen en movimiento esquemas afectivos; activarlos continuamente permite exteriorizar la afectividad contenida y, por lo tanto, al mismo tiempo, controlarla; en esto consistiría el efecto catártico del arte y del juego. Sin embargo, la identidad del arte con el juego no es total: *en el arte existe la producción de un objeto nuevo*, cosa que no sucede necesariamente en el juego." La expresión artística la entendemos como lenguaje que contiene morfologías, gramáticas, sintaxis y semánticas propias. A éstos lenguajes se accede por múltiples vías, pero las más reconocidas están dadas por el acceso que nos facilitan medios como el sonido, la luz, el cuerpo, el movimiento, la palabra y los objetos. Así mismo es importante enfatizar que el carácter nuestro proyecto está en la educación artística, que no en la formación de artistas.

El presente escrito busca sistematizar improntas de nuestra experiencia abordado desde la educación en las artes gráfico-plásticas. Lo hacemos por este camino, dado que la labor del equipo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas está focalizada en ésta disciplina, aunque aclarando que, nuestro proyecto educativo institucional no hace énfasis en un área de expresión artística en particular, sino al contrario busca una permanente integración en la mayor cantidad de disciplinas posibles. Tomaremos como ejemplo el desarrollo de los proyectos que hemos adelantado durante los años 2003 y 2004, con los grupos de niños y niñas entre 3.0 y 5.5 años de edad.

Premisas

El que construya un universo pedagógico centrado en una educación para la Vida, dimensiona la educación como proyecto existencial. La expresión artística y el desarrollo integral de seres humanos depende, en este caso de la posición que frente al tema adopten los adultos que rodeen a los niños y a las niñas. De ahí la importancia de lograr una coherencia educativa en las pautas de crianza que ellos y ellas reciben de sus padres y, en las prácticas pedagógicas que reciben de sus maestros. Es requisito sostener una búsqueda permanente para hacer que aquello que como educadores, deseamos sea realidad en nuestros niños y niñas, sea también realidad en nosotros mismos (los adultos), en nuestro interior y en las realidades cotidianas que construimos. La educación como memoria personal, va más allá de los PEI, de los currículos o las didácticas; está en lo que transmitimos con nuestras emociones y con nuestros comportamientos. Lo que mejor enseñamos es lo que somos, mucho más allá de los que sabemos o hacemos con y para nuestros niños y niñas.

De esta manera, un centro de educación preescolar debe ser un entorno abierto y flexible, donde puedan tener cabida todas las actividades que estimulen el crecimiento personal de los niños, las niñas, los y las docentes, los padres, permitiendo desarrollar las capacidades humanas, físicas, afectivas, intelectuales, culturales y sociales.

1.1. Con respecto a la construcción del pensamiento

El pensamiento que se ha desarrollado desde nuestra experiencia, ha sido generado por afortunados encuentros. La posibilidad de implantar un modelo educativo externo, fue descartada, a cambio de lo cual se adelanta un proceso permanente de inferencia de la práctica pedagógica. Hemos buscado que los conceptos guía del proyecto pedagógico, se dibujen en la experiencia misma, para después confrontarlos con referentes teóricos. Así, nuestros presupuestos teóricos y

conceptuales se han consolidado en la conversación con las tesis de Paulo Freire, Jean Piaget, Carl Jung, Celestine Freinet, Maria Montessori, Lev S. Vigostsky, Rudolf Steiner, Francoise Doltó, Howard Gardner, Erving Goffman y Pierre Bourdieu, entre otros. La antropología social, la lógica dialéctica, la pedagogía conceptual, el constructivismo, las escuelas de Reggio Emilia, la teoría de los fractales y la teoría de la pedagogía del caos, entre otras tendencias conceptuales, han constituido referentes importantes. Las estrategias metodológicas y técnicas, la consistencia en la implementación, los recursos humanos y materiales son materia de permanente reflexión y análisis.

En primera instancia, es de subrayar que al hablar de lenguajes de *expresión artística* y no de arte, se hace una importante distinción que en este caso sitúa el arte como forma de expresión en el campo de la comunicación y por tanto como ya anotábamos con el carácter de lenguaje. En particular, cuando se habla de la expresión artística infantil han sido muchas las controversias acerca de si se trata de arte o no. En este caso no será relevante que nos detengamos en esta polémica dada la aclaración previa. Sin embargo, cabe una acotación con respecto a los que diferencia la expresión artística en el niño del arte en el adulto: mientras que el adulto de manera consciente piensa en su creación y en los resultados literarios, plásticos o teatrales, el niño de edad preescolar se centra en el proceso, en el goce que le produce cada momento. Si bien un propósito puede motivar la creación, el resultado no ha de ser una pre-ocupación, sino que al contrario el niño se ocupa de su creación paso a paso.

1.2. Con respecto al juego y a la expresión artística

Entendemos que la expresión artística toma cuerpo a través de medios expresivos como son la música, la danza, la literatura, el teatro, las plásticas y otros medios visuales como el cine:

- La expresión del sonido que conforma la música, se logra mediante el canto, la composición, la ejecución de diversos instrumentos. Se accede a ella también en audiciones, conciertos, etc.
- La expresión de la danza, se logra por medio del movimiento corporal que se acompasa a las audiciones de diferentes géneros musicales.
- La expresión gráfico plástica se logra, por medio el color y la imagen, la pintura, la cerámica, la escultura, el óleo, la tempera, el barro y muchos más materiales. Es en los museos, las galerías de arte, la ciudad y sus espacios arquitectónicos que se puede disfrutar de este medio expresivo.
- La expresión dramática del teatro y los títeres, se logra por medio del cuerpo, los objetos, el gesto, la palabra y el movimiento. Ella recorre y se sitúa en distintos escenarios.
- La expresión en la literatura se logra por medio de la palabra verbal o escrita. Se accede a ella a través de cuentos, narraciones en vivo, poesía y de los medios de difusión masiva.

Es importante señalar que para los niños y las niñas de edad preescolar, los medios expresivos y las artes, no se excluyen entre sí, sino al contrario tienden a integrarse. La música incluye la poesía, la literatura incluye el ritmo, el teatro incluye la literatura, las plásticas, el movimiento y así sucesivamente. Cuando ellos-as atraídos por elementos como el sonido, luz, movimiento, palabra etc. cuentan con la posibilidad de explorar y expresarse a través de ellos, de manera espontánea los integran. Al pintar narran y hasta dramatizan las historias de sus obras, al cantar bailan, al narrar dramatizan.

El juego en la infancia tiene un papel fundamental en el bienestar del individuo, es un proceso de descubrimiento y aprendizaje necesario para el desarrollo adecuado del ser humano. A pesar de ser identificado como una actividad propia de la infancia, la necesidad de jugar se mantiene a lo largo de toda vida como disposición natural al goce por medio del cuerpo, de los sonidos, de la palabra, de lo visual, de la animación de objetos, entre otros, haciendo de éstos los lenguajes, que por excelencia nos acercan al comportamiento espontáneo desde niños, para entablar procesos de expresión, comunicación y aprendizaje. Es tan así, que esta consagrado como derecho fundamental de la infancia. El juego es un elemento natural y presente en la cotidianidad de nuestra práctica pedagógica.

Ahora bien, tanto el juego como los lenguajes de expresión artística, crecen y se producen en contextos culturales. La relación con éstos elementos, los imaginarios que de ellos se desprenden, su ritualización, los sentidos y significados que adquieren, estarán señalados por la cultura; están en permanente construcción y transformación y, por tanto también son históricos.

1.3. Con respecto a las bases conceptuales

La **educación** se ha comprendido como el proceso mediante el cual sujetos influyen sobre el comportamiento de otros sujetos, a la vez que se transmite un corpus cultural. En ese sentido, la educación puede verse como resultado del proceso espontáneo de **socialización**.

Concebimos la **pedagogía** como la reflexión del hecho educativo que se plantea resolver, esencialmente, *el cómo se genera conocimiento* y se producen los procesos de enseñanza – aprendizaje. Se interioriza el saber, se problematiza, se actúa, se replantea y se transforma en la práctica pedagógica. Incluye la formulación de técnicas alrededor de la enseñanza, más sin embargo no se limita a este aspecto.

Entendemos que la **práctica pedagógica** se establece en un espacio de socialización en el cual sujetos culturales se encuentran, interactúan y construyen saberes intelectuales, emotivos y valorativos, en condiciones histórica y socio-culturales concretas.

No pretendemos definir al **niño/a** o delimitar sus posibilidades. Consideramos que es necesario reconceptualizar su imagen y la relación que con él /ella se establece en el espacio escolar. El niño/a debe participar activamente en su formación y tener el papel de protagonista. Todo proyecto educativo externo al núcleo familiar, que afecte su vida, deberá partir del reconocimiento del contexto social y cultural, de los proyectos históricos, de vida y de los procesos de identidad de sus actores. A los niños y niñas se les deberá hacer saber permanentemente su capacidad de proponer, de cuestionar, y de construir proyectos de trabajo que respondan a sus necesidades e intereses.

Entendemos al **maestro** como un dinamizador del proceso sociabilizador que participa activamente y se constituye en **agente sociabilizador** que transmite elementos culturales. Actúa en el espacio del saber, de sentir y del hacer. Se construye permanentemente en la interacción con el educando. Dicha relación es por tanto un encuentro en el que todos los sujetos participantes son sociabilizados.

Entendemos por **socialización** la realización universal del "**ser social**", en la cual el ser humano se encuentra con otros individuos en la interacción cotidiana, fundamental para su supervivencia. A la vez que **sociabilización** es el proceso mediante el cual el ser humano interioriza las formas de comportamiento social de su cultura específica. En este proceso se aprenden y transmiten pautas de comportamiento sujetas a sus condiciones culturales. En el proceso de sociabilización,

el sujeto adquiere un sentido de pertenencia e identidad que afectará de manera definitiva el desarrollo de su personalidad, adquiere una conciencia de "el otro", de "nosotros" y de "sí", de manera que se reconoce, se identifica, y puede convivir en sociedad.

Compartimos el concepto de **cultura** desde una perspectiva integradora. Como el resultado del conocimiento y experiencia del conjunto de la producción social: material, intelectual, simbólica o emotiva, que, fundamentadas en relaciones sociales, son aprendidas, compartidas y transmitidas históricamente.

2. La propuesta metodológica

Al hablar del juego y los lenguajes de la expresión artística como procesos de construcción del ser y por tanto del pensamiento, necesariamente estamos hablando también de construcción de saberes y de conocimientos. Debemos entonces referirnos a la propuesta **metodológica** que suscribe la ruta pedagógica.

2.1. La exploración asistida

Compartiremos con ustedes el camino que hemos trazado desde nuestra experiencia pedagógica con niñas y niños de edad preescolar en el Centro de Expresión Artística Mafalda. Se trata de lo que hemos llamado una **exploración asistida**. El punto de partida está en la concepción misma del niño que marca una manera de relacionarse e interactuar con su desarrollo como ser humano, la construcción de conocimiento y con la vida misma. Los docentes nos situamos en calidad de sujetos culturales dinamizadores de procesos por medio del acompañamiento. Nos proponemos acompañar al niño estando atentos a su bienestar, salud y seguridad como nos corresponde, pero permitiéndole responder a su curiosidad, explorar, expresar, entender cuáles pueden ser las causas y consecuencias de sus acciones.

Inspirados en las tesis de Paulo Freire, pero de manera específica en lo que respecta a las pautas de crianza entre comunidades indígenas, por ejemplo entre la etnia Cubeo del Vaupés Colombiano³, donde encontramos que la **pregunta** es el motor de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas. Los Cubeo preguntan permanentemente a los niños y niñas ¿Qué es...? ¿Has visto algo similar? ¿Cómo se hace para...? ¿Por qué...? ¿Para qué? ¿Qué puede suceder si haces esto o aquello? ¿Es eso lo que deseas hacer...? ¿Cómo te sientes con...? Si hay una dificultad o desacierto en los que el niño está explorando, la reconstrucción es guiada por preguntas abiertas, no de tipo sancionatorio: ¿por qué hiciste eso? sino: ¿qué paso? ¿de qué otra manera se puede proceder? o por metáforas y analogías como: ¿un mico se cogería de una rama más delgada que su propio brazo?. El acompañamiento de los adultos Cubeo al desarrollo de niños y niñas está mediado por preguntas, el aprendizaje surge del sentido implícito en los actos, de un reconocimiento de potenciales en los niños, les permite participar activamente y hacer reflexiones constructivas. Valida el error y su reconstrucción, como parte necesaria del aprendizaje, al tiempo que fortalece las capacidades de inferir, de argumentar, proponer y de manera contundente la autonomía de las personas. Así se consolida el conocimiento integrado en los ámbitos intelectual, emocional y afectivo.

Antes que dar al niño instrucciones o resultados que se convierten en limitantes, la pregunta y la exploración que ella genera, anima la búsqueda vital para la vida. De esta forma se estará fortaleciendo la claridad en las relaciones de causalidad, el autocontrol, la construcción de criterios y valores. Se educará en ellos una actitud frente a la construcción de conocimientos y por tanto

³ DIAZ, Maritza. Educación endógena en la comunidad indígena Cubeo del Vaupés Colombiano. 1992.

una forma de pensamiento. Acompañar al niño y niña en el conocimiento de los objetos y espacios, incluyendo aquellos de potencial peligro, permitiéndole una *exploración asistida* del mundo que lo rodea, para nutrir sus vivencias por medio del juego.

Por otra parte, la lógica orienta nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje tanto en el hogar como en la escuela opera de manera muy contraria a aquella de las comunidades indígenas que mencionamos. Nuestro sistema parte de dar a los niños y niñas instrucciones y luego corregir de manera negativa sus desaciertos, acentuando el "NO" como corrección, al exclamar "no hagas esto o aquello, así no..." y premiando una buena imitación. Esta vía predetermina el camino del saber y del actuar. Luego se controla el conocimiento que el niño ha adquirido, por medio del NO, que se constituye en el apoyo constante que indica los errores y los límites. Nuestra educación se basa en un cúmulo de negaciones que ejercen control externo a los individuos y establecen normas. Por esta vía la estructuración de los sentidos, el criterio, de la autonomía y la autorregulación, resulta supremamente débil.

Habiendo ubicado un horizonte para el desarrollo humano que impulse el proceso educativo, sigue la necesidad de incluir una ruta pedagógica que tenga en cuenta de manera clara y sistemática cómo desde las actividades artísticas (que incluye las técnicas propias de cada medio de expresión), se logra un desarrollo integral del niño, desde el conjunto de competencias: básicas, ciudadanas, emocionales y tecnológicas, para ser aplicadas en las áreas de conocimiento (matemáticas, lenguaje, introducción al sistema letrado y al sistema numérico, o las ciencias naturales).

2.2. Una herramienta: la observación de tipo etnográfico

Para lograr transformaciones en las pautas educativas y pedagógicas que guían nuestro quehacer como padres o docentes, debemos **aprender a mirarnos y a entender la naturaleza de nuestros comportamientos**. Para ello requerimos de técnicas que faciliten esta forma de auto investigación y que sean fuente para el análisis y valoración permanente de los avances. Proponemos la observación etnográfica como una alternativa para incorporar a la implementación del los PEI y que de manera muy sencilla permita a los padres y madres de familia "aprender a observar" su contexto familiar.

La etnografía ha sido una metodología de investigación característica de la Antropología. Es una propuesta descriptiva en la que el investigador intenta ser fiel a la hora de describir e interpretar la naturaleza del discurso social de un grupo de personas. Esa descriptiva, es densa por cuanto es sensible a cada detalle y permite particularizar dentro del significado social múltiple. Esa descripción detallada incluye tanto el significado como el comportamiento, para el docente-investigador

2.2. La pedagogía por proyectos

La **pedagogía por proyectos** es un instrumento de planificación de la enseñanza, es decir, es un instrumento a través del cual los docentes tienen la oportunidad de organizar y de programar los procesos y las relaciones que envuelven la enseñanza y aprendizaje que van a desarrollar, con sus alumnos y sus alumnas, a lo largo del período escolar que constituye un grado educativo. Permite que los maestros tomen conciencia sobre sus propios aprendizajes y saberes y del proceso de enseñanza - aprendizaje de los niños y las niñas al formular acciones formativas necesarias para alcanzar los objetivos y metas en los procesos de concreción de construcción del conocimiento. Se pretende alcanzar en un tiempo señalado, definiendo los componentes

necesarios y con los recursos disponibles. Permiten la contextualización e integración de los aprendizajes y favorecen el aprendizaje significativo. Es decir, mediante el desarrollo de los proyectos de aula los alumnos asimilan y atribuyen significado a los contenidos propuestos, para ello establecen relaciones entre los conocimientos previos que ya poseen y los contenidos nuevos objeto del aprendizaje.

"El que aprende necesita comprender lo que hace, saber por qué lo hace (conciencia de las metas inmediatas aunque también más o menos alejadas), conocer las razones que justifiquen la elección de las actividades seleccionadas para conseguir la meta (¿por qué se hace esto y no aquello?), comprender la organización de su desenvolvimiento (¿por qué se encadena de esta manera los elementos que son o deben ser sucesivamente apre-hendidos?), asegurar un nexo entre este desarrollo y su propio devenir. Todo esto nos orienta hacia una pedagogía de proyecto: proyecto de uno mismo como respuesta a la necesidad de motivaciones, proyecto programa como necesidad de un marco organizador del saber, y proyecto temático como respuesta a la necesidad de un marco organizador de las actividades para el estudio de un objeto definido."⁴

Los proyectos los desarrollamos como estrategia pedagógica y planificadora, que supone la organización y la programación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollarán en las áreas (disciplinas) de expresión artística en **proyectos globales o proyectos de aula (lúdico-pedagógicos)**. Los proyectos globales se desarrollan durante los períodos lectivos anuales con los niños y las niñas, con los maestros y con los padres de familia; parte de las orientaciones y de los componentes prescritos en el PEI, en el curriculum y se concreta en la formulación de respuestas operativas, o para la acción. Los proyectos de aula se componen de actividades o temáticas específicas en el tiempo y el espacio de desarrollan los proyectos globales. Por ejemplo la fabricación de instrumentos musicales, la fabricación de papel, la huerta, montajes teatrales, construcción de cuentos, etc. Son proyectos de aula articulados al proyecto global.

2. La ruta pedagógica

La ruta pedagógica constituye el camino que nos planteamos para desarrollar la propuesta educativa con relación a los procesos de formación y de enseñanza-aprendizaje. Ella recoge el cauce que damos a nuestra práctica pedagógica cotidiana y desarrolla la concepción de hombre y sociedad planteada en el proyecto educativo institucional.

2.1. Una educación para la Vida

Encaminarse en una educación para la Vida, significa asumir un compromiso que sobrepasa la mera transmisión de conocimientos, el desarrollo de destrezas y adecuación de comportamientos y didácticas de aprendizaje, como se ha entendido el quehacer pedagógico durante décadas. Significa entre otras cosas, aportar desde la escuela al desarrollo social, por medio de la formación de seres humanos respetuosos de sí mismos y del otro, defensores de la diversidad y la equidad, conscientes del colectivo al que pertenecen, constructores de conocimiento, sensibles al cuidado del medio ambiente, conocedores de su historia como base para la formulación de su proyecto de vida. Desde esta perspectiva buscamos proporcionar un ambiente saludable en el sentido más amplio de la palabra, para la formación de los niños.

⁴ NOT Louis "La Enseñanza Dialogante" 1992.

Una Educación para la Vida marca la orientación de nuestros programas y contenidos curriculares. Compartimos los parámetros que progresivamente la mayoría de los países de América Latina, vienen adoptando y, en los cuales se pueden identificar un conjunto de temas que aparecen con mayor presencia:⁵

- Respetar la dignidad de la vida humana construyendo una **cultura de paz**.
- Fortalecer la **democracia** y respetar los **derechos humanos**.
- Desarrollar una **vida sexual, afectiva y familiar plena**.
- Adoptar estilos de vida físicos y mentales **saludables**.
- Reconocer y afirmar la **igualdad de derechos y oportunidades** y el respeto a la diversidad ante las diferencias de género, étnicas y culturales.
- Respetar el cuidado del **medio ambiente**.
- Respetar el **patrimonio cultural** propio y de otros.

Estos puntos van más de los contenidos curriculares y conforman asignaturas, sino que deben abordarse de manera transversal, integrados permanentemente en las actividades del ámbito escolar.

2.2. El horizonte

En este marco conceptual y con estas herramientas conceptuales, nuestra ruta pedagógica se orienta hacia el siguiente horizonte:

1. Consideramos que La Proclamación de los **Derechos del Niño**, adoptada por Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989 y de la cual Colombia es firmante, como guía fundamental de todo acto educativo y más aún pedagógico. El respeto por los derechos fundamentales debe ser una realidad cotidiana y vivencial, para que tenga efectos contundentes sobre las sociedades futuras.
2. El **respeto por la vida** y la promoción de la **educación para la salud** de nuestros niños es una prioridad. Vista desde una perspectiva holística, multidisciplinaria del ser humano y su salud; debe considerar al individuo en su contexto familiar, comunitario, social, económico y político, enfoque que reconoce la salud individual y colectiva en el contexto de las condiciones de vida, del entorno humano y ambiente físico. Incorpora conocimientos y desarrolla habilidades de promoción de la salud en todas las oportunidades educativas, formal e informal, en el currículo, las actividades deportivas, en actividades con asociaciones de padres, con diversas organizaciones comunitarias y con los medios de comunicación.⁶
3. El principio de identidad como proceso de reconocimiento del individuo en la estructuración del "**ser**", como ser social en lo cultural, es un proceso que conlleva permanente a una reflexión histórica. El punto de partida somos nosotros mismos, inscritos en condiciones específicas, portadores de un corpus cultural, con recursos que provienen de allí y sobre los cuales podemos desarrollar conocimiento, la expresividad y creatividad. Creemos que es solo en la

⁵ V Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social. Educación en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia. Jamaica, 2000.

⁶ La Organización Panamericana de la Salud, plantea que cuando estos componentes se organizan y se integran abordando una amplia variedad de temas de la salud, constituyen un enfoque integral de la salud escolar.

medida en que nos sabemos a nosotros mismos como individuos y como colectivo que podemos formular propuestas sobre nuestro futuro.

4. El fortalecimiento de la capacidad de decisión autónoma, como elemento fundamental en la estructuración del "hacer". Si bien los niños de edad preescolar dependen de los adultos en muchos aspectos, pueden tener la posibilidad de encontrar fortaleza en la interdependencia y la seguridad que les brinda saber que pueden decidir sobre muchos aspectos de su vida cotidiana.
5. La construcción del conocimiento como proceso dialéctico. Buscamos la estructuración de las bases del "saber", no como transmisión de verdades estáticas o de mera aplicación de técnicas o habilidades. No nos consideramos poseedores de ninguna verdad que debamos depositar en los niños (ni en nadie); creemos que nos encontramos en un proceso de vida del cual se genera conocimiento a partir de la interacción que establecemos bien sea con el medio ambiente o con otros sujetos. Este conocimiento se fortalece en la actitud exploradora, que busca la comprensión y se enriquece en el encuentro de la dinámica que genera la contradicción dialéctica.⁷ Para lograr esto es necesario emprender un permanente diálogo de saberes, donde se le reconozca al niño los saberes que posee y se tomen en cuenta en una comunicación real y cotidiana.
7. El desarrollo de la socialización como fundamento de la estructuración del "vivir con otros". La convivencia basada en el respeto por la identidad de cada cual y la diferencia como derecho fundamental, significa la posibilidad de crear una sociedad justa y equitativa. La normatividad que regula la convivencia debe construirse en el consenso colectivo y generar una comprensión clara de su razón de ser. Buscamos que la normatividad que regula las relaciones sociales se legitime sobre la construcción colectiva de las mismas y la comprensión de su razón de ser.
7. El desarrollo de la expresividad y creatividad como fundamentos en la estructuración de la "sensibilidad". Es en este camino que podemos saber nuestra capacidad de transformación y construcción del mundo. Nos reconocemos en la capacidad de palpar, expresar y comunicar, y al construir algo propio, transformamos y creamos. En este proceso se afectan de manera definitiva los referentes estéticos y éticos. Entendemos la expresión artística como lenguaje ideal para la expresión y la creación, donde se combinan el placer, la sensibilidad e imaginación, explorando materiales y técnicas. Consideramos que la expresión artística deja una huella crucial en el desarrollo de la sensibilidad.
8. La lúdica debe ser camino y dinamizador de todos y cada uno de los elementos que conformen la cotidianidad. Pero asumimos esta forma de expresión no como forma de recreación y entretenimiento, sino como forma de relación y comunicación, supremamente profunda, compleja y fuente de gozo.
9. El desarrollo de las competencias básicas, emocionales, ciudadanas y tecnológicas se proyecta desde el conjunto de los componentes de nuestra ruta pedagógica como desarrollo integrado de la persona, más no como forma de cualificación prelaboral. Si bien, hay aspectos del desarrollo humano que se registran de manera universal, son elementos enmarcados en

⁷ Nos proponemos adelantar un proceso de comprensión con los niños de todos los fenómenos con que nos encontramos a diario, en términos de la complementariedad, contradicción y permanente movimiento, descubriendo en ella nuevas posibilidades de "ver" el mundo.

las condiciones sociales y culturales específicas. La relación entre el desarrollo de competencias y la educación se plantea como el proceso de articulación y equilibrio entre el conocimiento declarativo-conceptual y el conocimiento actual-aplicado.

3. Descripción del desarrollo de la ruta pedagógica

El conjunto de los componentes de la ruta pedagógica que hemos enunciado hasta el momento, se articulan de manera integrada que la cotidianidad de nuestras relaciones e interacciones en el aula. Son cinco los componentes básicos que identifican nuestra ruta pedagógica:

- **La educación para la vida**, como camino del desarrollo humano integral.
- **Los lenguajes de expresión artística** a través de los cuales comunicamos nuestros saberes, ideas, conocimientos, afectos, valores, emociones, es decir, indagamos quiénes somos en nuestro interior y desde allí de manera consciente nos expresamos.
- **La exploración asistida**, como propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje.
- **Observación de tipo etnográfico**, como herramienta que abre el camino hacia la investigación en el aula.
- **Pedagogía por proyectos**, como instrumento de planificación que permite contextualizar e integrar los conocimientos.

El proyecto global se desarrolla combinando éstos cinco componentes, en tres grandes momentos:

3.1. Primer momento: la historia-cuento como base literaria

El primer momento se centra en recoger los insumos del proyecto global, como son: el sentido que se buscará dar al proyecto, los contenidos y temas, la trascendencia en la vida de los niños y las niñas y nosotros mismos. Para este propósito, reunimos de una parte el resultado de talleres de trabajo con padres y madres, en los que se les ha invitado a mirar a hacia su interior y desde allí identificar algunos aspectos y temas que se consideren de importancia en el aquí y el ahora, con los resultados de la investigación docente (con base a la observación de tipo etnográfico), la sistematización y análisis de los factores sociales, económicos, psicológica y culturales y, por supuesto que las propuestas de los niños y de las niñas.

Así, el proceso se inicia con la postulación de la historia. Los temas que pautan la historia tienen un carácter de "umbrales" para entrar en nosotros mismos, en nuestras emociones, comportamientos, saberes y por tanto en nuestra cultura. Los temas son los que pautan la historia (base literaria) que en el trabajo con los niños y niñas, involucra fuentes de la realidad y de la imaginación. Se construye de manera progresiva y conversa con las propuestas que los niños van haciendo día a día.

Durante esta etapa los niños y las niñas seleccionan un nombre que identifica a cada grupo de edad. *Pájaros de ocalí, chapapotes, arco iris mariposa, caballos de palo, murciélagos que corren, krachunipis, cantigrejios*, son algunos de nombres inspirados en sus gustos o simplemente inventados. La historia es protagonizada éstos personajes, que son los mismos niños.

3.2. Segundo momento: juego y expresión artística

La historia (cuento) se expresa en el juego y en los lenguajes de expresión artística. Es decir, que se dramatiza, se pinta, se musicaliza, se narra, se expresa a través de la animación de objetos y se renueva con los elementos propuestos por los niños. En este momento los niños y las niñas recrean los temas umbrales que van desarrollándose a manera de cuento. Este proceso implica hacer evocaciones de sus vivencias personales, encontrarse en la expresión con sus comportamientos y sentires para extraer fuentes de bienestar o malestar, así como con las experiencias de los otros. Este proceso permite afianzar las fortalezas e identificar puntos de énfasis requeridos en el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Las actividades artísticas son generadoras del aprendizaje. Se ejercita la atención, la concentración, la imaginación, las operaciones mentales como la reversibilidad (al considerar varias formas para resolver una situación), la memoria, la observación, la iniciativa, la voluntad y la autoestima; ésta última, como un resultado de la constatación por parte del niño de todo lo que puede realizar, lo cual se traducirá en un concepto positivo de su persona, que generalizará a las actividades académicas. La expresión artística incluye como uno de sus propósitos fundamentales el desarrollo de la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas de independencia intelectual.

La expresión artística y el juego benefician también el *desarrollo socioemocional* del niño al propiciar la aceptación de sí mismo con sus posibilidades y límites. Esta aceptación va íntimamente ligada al concepto que tenga de sí, el cual determinará su comportamiento presente y futuro: el niño se conducirá de acuerdo con quien cree que es. Infortunadamente, muchos educadores proyectan en los niños una imagen negativa de su persona, en este sentido, el arte juega el papel de un reparador para esta imagen deteriorada, manifestándose así una de sus grandes cualidades que es la terapéutica.

Así mismo, al trabajar en el seno de un grupo, el niño se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un continuo dar y recibir, pedir y ceder, dirigir y seguir, compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades.

La expresión artística del conocimiento declarativo permite su apropiación generando una aprendizaje en el campo individual y colectivo.

3.3 Tercer momento: integración y síntesis

Cuando lo antes postulado y expresado se traduce en comportamientos se habrá logrado una articulación entre los postulados formativos y la interiorización formativa, es decir que se logra un verdadero aprendizaje en el equilibrio entre conocimiento declarativo y conocimiento actual. El conocimiento forma parte de la vida, viene de ella, crece y se desarrolla en ella. Ahora es lo aprendido lo que acompañara al niño durante toda la vida.

Este momento revierte el aprendizaje sobre la cotidianidad al tiempo que permite consolidar nuevos sentidos y significados. Se puede afirmar que contiene un proceso de resignificación de la persona y de la cultura. La aplicación (síntesis) establece conocimiento actual, permite la apropiación del aprendizaje en el campo colectivo el desarrollo de la sensibilidad: hacia sí mismo, hacia el otro, hacia el medio desarrollo de un ser integral a través del ejercicio de su capacidad creadora, el desarrollo de la ética- el respeto.

- Ver anexo: recorrido pedagógico

3.4. Algunos ejemplos: El proyecto globales 2003 y 2004

3.4.1. Los temas umbrales: el acompañamiento y la fuerza interior (2003)

- El desarrollo del proyecto global del 2003 estuvo pautado por el **acompañamiento** y **la fuerza interior** del ser humano. Estos dos aspectos conforman la base de la historia que articuló las actividades de las áreas de expresión artística.
- Esta historia la trabajamos con los niños y niñas a partir de una didáctica centrada en una permanente **analogía entre el cultivo de las plantas y nuestro propio crecimiento**. Los grupos de niños de este año se llamaron: chinchines, chopolanas, pájaros de ocalí y soles de cereza y la naturaleza existen, crecen y conviven en un lugar imaginario llamado Capucana.
- Al tiempo que realizamos cultivos de plantas aromáticas, fuimos haciendo un paralelo permanente con el cultivo de la vida en nosotros mismos: gestación, necesidades, crecimiento, cuidados, carencias o excesos, plagas – enfermedades y la cosecha. De manera muy especial los niños guiaron la búsqueda por las opciones para tratar las “plagas” (el miedo, la ira, la vanidad, la avaricia etc.), que se pueden instalar en nuestro ser y mediar nuestras relaciones y, que requieren de una asistencia amorosa, de comprensión, compasión y de remedios del corazón (abrazos, comunicación, paciencia, etc.) para ser tratados.
- Esta historia, diariamente y mediante una construcción progresiva, se musicalizó, se narró, se dramatizó, se representó con títeres, se modeló, se pintó, se filmó y sobre todo se jugó y se gozó. Al proceso técnico de cada actividad de expresión artística se integró el énfasis dirigido hacia el desarrollo de competencias y habilidades básicas, elementos de inserción al sistema letrado y al sistema numérico y la consecuente aplicación en áreas del conocimiento (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, etc).
- El conocimiento no se dirigió únicamente a las áreas del saber, sino ante todo a la estructuración del SER. Los niños lograron una real interiorización de la historia, al punto de reconocer en sus comportamientos actitudes o momentos asociados al desarrollo de la vida (“¿...tienes la plaga de la ira?”) y dar una respuestas autónomas y propositivas (“¿...quieres que te acompañe?”).
- El **acompañamiento y participación** de los padres y madres durante el desarrollo del programa fue fundamental. Desde el inicio mismo de los elementos guía de la historia : el acompañamiento y la fuerza interior, surgió de un taller de planeación en el que los padres hicieron su propio paralelo entre el cultivo de las plantas y el cultivo de la vida en sus hijos, relacionado con el crecimiento del cuerpo, la mente, las emociones y el espíritu.
- Finalmente la experiencia se recogió en un festival en que docentes, padres y niños diseñaron y protagonizaron la síntesis de lo trabajado a los largo del año. A manera de “custodios”, los padres brindaron a los niños una verdadera interiorización y una confianza muy significativa, que guardarán en su memoria emocional. No solo por tenerlos a su lado, compartiendo su crecimiento, sino al sentirlos en la misma ruta de la vida, así como participando gustosamente del juego plástico, teatral y musical.
- El Festival, se constituye en momento importante donde no hay ningún tipo de imposición sobre los niños y si algún niño en el último momento no desea estar en el escenario, su participación como público es igualmente valorada. Los adultos participaron de los montajes en un espectáculo donde todos son público y todos compartieron las presentaciones artísticas. Como en todo, aquello que nos permite crecer y que podemos disfrutar a nuestro propio ritmo y sin presiones, se convertirá fácilmente en **fuerza interior** y un gusto duradero.

3.4.2. La matriz guía

MOMENTOS del cultivo de las plantas	Los aspectos del cultivo de la vida que evocaron los niños-as y que trabajamos a lo largo del año:
<ul style="list-style-type: none"> • La siembra y los cuidados iniciales: En su primera etapa de crecimiento las plantas son muy delicadas y sensibles, requieren tierra fértil, acompañamiento, constancia y amorosa atención. Necesitan jugar con el agua, el sol, el viento y la tierra. 	<p>Ser concebidos, nacer y necesitar cuidados amorosos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estar creciendo en la barriga • La felicidad de los padres ante mi llegada • El seno de mi mamá. • Mi casa • Mis hermanitos, mis abuelos, mis tíos...
<ul style="list-style-type: none"> • El cuidado y crecimiento: Para un desarrollo saludable las plantas necesitan de un medio de crecimiento bien balanceado, con suficientes nutrientes y limpieza. Las carencias o los excesos de agua, sol o viento la lastiman. 	<p>Crecer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con los cuidados de mis padres: jugar, sentir calorcito, alimentarme, que me acompañen, mirar, descubrir... • Los cuidados en mañada: imaginar, cantar, bailar, actuar, pintar, contar, jugar...
<ul style="list-style-type: none"> • La protección ante las plagas: Ellas pueden verse afectada por plagas, en tal caso recurra preferiblemente a los insecticidas naturales. 	<p>Parte de la vida: los conflictos. Las plagas que a veces hospedamos, nos pueden llegar transformar de manera increíble:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Malestares como el miedo, la tristeza, el egoísmo o la furia, ...nos pueden convertir en personajes como doña vanidosa, don no me importa, doña no me dejo, don Yo primero, doña solo para mi, don mordelón, don jala pelos, el vecino burlón, el señor yo sé más, la vecina chismosa.... entre otros. • Remedios (fumigante naturales): que sanan: el amor, la risa, las palabras, los abrazos, las caricias, el buen trato.
<ul style="list-style-type: none"> • La cosecha: Celebre su sano crecimiento y vea cómo embellecen la vida. 	<p>Celebramos el crecimiento y la cosecha de vida:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento y fuerza interior. Ser yo, ser nosotros. Crecer, compartir la alegría, los aprendizajes y los sueños. !!!

3.4.3. El cultivo de la vida

Texto resultante de la historia de programa 2003
Escrito por Hernán Dario Correa papá mafalduno

Niñaaaaas, y Niñoos...!
Vientos de la montaaaaaña y vientos de la sabaaaaana....
Señoras y señooooores!!!!
Luuuuna creciente y luuuuuna menguante!!!
Amigos y amigaaas del campo y de la ciudad!!!
Arboles, arbolitos y arboletes!!!
Soles, y solecitos!!
Pájaros y pajariitos!!

Semillas, frutos y frutaaaaas!
Aguitas del cielo, y de la tierraaaaa!
Arroyos y arroyitos, lagunas y lagoosooooossss!

Amigas y amigos de Mafalda,
Bienveniiddas y bienvenidos a la ronda de la vida de todas y de todos....!
Que aquí nos vamos a jugar a lo que nos pasa
Cuando la vida va creciendo dentro de cada uno!!!
Cuando todos nos volvemos aire, agua, tierra y sol para los demás!!!
Cuando los rayos del sol de la alegría
y el agua de la amistad
nos hacen crecer por dentro!!!
VENGAN, PAPAS Y MAMAS, NIÑAS Y NIÑOS,
QUE TODOS SOMOS HIJOS E HIJAS DE LA ALEGRÍA DE ESTAR JUNTOS!!!
Que ahora, entre todos, nos vamos a contar la música
y vamos a cantar el cuento de la siembra y del crecimiento interior!!!!
(se terminan de organizar los actores-público...)

Había una vez, aquí y ahora, en que llegaron todas y todos a sembrar...
Traían las caritas pintadas con los colores de la ilusión,
y empezaron a sacar de los bolsillos el rastrillo de la amistad,
la tierra abonada de la vida,
los calendarios de los maestras y los horóscopos de los vecinos;
la regadera del cuidado,
las semillas del amor,
y las miradas de todas y de todos, que caen como lluvia sobre la ronda de la siembra...
y el sol nos iluminaba...

Estaba todo listo: A un lado los pájaros y los títeres,
Al otro los árboles y las nubes,
Aquí la tierra y las semillas,
Allá el sol, la luna y las estrellas,
y en todo lado las caritas alegres de las niñas y de los niños...

Pero algo faltaba, y era el viento que traía la música y animaba el baile...

Y entonces, de pronto, como cuando truenan el cielo,

Llegó el tambor del viento!!

Y sonaba hoondooo y profundo: UUUUUUUUUJJJJJ!

Y con su ritmo fueron llegando los sonidos de la vida,
que eran como el agua de la siembra...

Y a sembrar se dijo!

Se habían entrelazado. La tierra había recibido a la semilla y la había dado un abrazo.

Y allí quedaron, como dormidos después de la fiesta.

Y los pájaros se pararon como estatuas en las ramas de los árboles más altos.

Las nubes parecían globos cautivos en las manos de la tarde quieta...

Y el sol se quedó suspendido en la mitad del día...

Una vez más había que hacer algo...

Y esta vez fue la tierra la que se hizo sentir, pues empezó a desperezarse,

y de inmediato la niebla empezó a correr como un río hacia el cielo,

y el bosque se puso a palpar como el pecho de un niño cuando llega corriendo a ver pasar el desfile.

Y como él, todos se fueron despertando y vieron que debían cuidar la tierra,

y también cuidar el recuerdo de esa fiesta tan grande y tan buena en que la sembraron,
porque de allí,

de los surcos de la tierra removida,

del amor que habían encontrado en medio de la fiesta

el sol y la luna, la rama y el pájaro, el árbol y la nube,

y del cariño que había nacido entre todos,

iban a nacer plantas y personas, animales y frutos, los días y las noches...

Y entonces, se pusieron a cuidar el nacimiento.

Porque habíamos crecido adentro de la tierra y de los vientres de las mamás,

con ayuda de los papás,

y estábamos listos para empezar a crecer por nuestra cuenta con la ayuda de todos,

si el sol nos seguía iluminando.

Y el sol, sí, el sol se había puesto a caminar de nuevo por el cielo...

Pero no todo es color de rosa en el cielo, ni tan negro dentro de la tierra.

Y a veces sale lo que no se espera...

En medio del firmamento azul, que era como un gran parque de diversiones donde jugaba

el sol con los avioncitos que pasaban,

de pronto se fueron formando las nubes grises del descuido,

que miraban con el ceño fruncido de la envidia a las palomas y a las golondrinas de los tejados, y a los colibríes de los jardines...

Y sonó el trueno jalapelos, y por allá apareció en el cielo sereno el rayo del yosémás,

y los pájaros se miraron,

y miraron a los niños y niñas y a las plantitas que habían nacido,

y sus miradas se cruzaron con las miradas de los campesinos que venían con abonos a cuidar la tierra,

y la sorpresa de los papás y de las mamás que traían los regalos del cariño;

y todos se miraron y miraron al sol,

que otra vez se había detenido en medio del camino grande del cielo.

Estaban llegando a la función las plagas de las quejas,

y las voces socarronas del señor burlón,

y los chillidos de los chismes junto con los vientos huracanados del mordisco y del jalón de pelos...

Y el ruido se fue adueñando del escenario y de la parcela,
del cielo y de la tierra,
del pecho y de las cabezas de quienes no entendían qué había pasado,
si minutos antes el sol estaba tan redondo, con un chaleco de raso
y una guitarra bajo el brazo...

Y entonces todos recordaron que las plantitas y los niños no se pueden descuidar.
Y en medio de los nubarrones, el sol aun nos iluminaba...
Buscamos hasta encontrar los remedios y conjuros del corazón,
Y empezaron a conversar, a escuchar y a cantar, primero lento y bajito, y después lento y
un poquito más alto,
y luego más movidos y más alto hasta salir al campo abierto,
como las abuelas de la montaña,
a disputarle al huracán su lugar en el viento,
y a hacer salir del pecho las pasiones tristes...
Y el sol las acompañaba...

Y siguió la función de la vida... Y todos bailábamos pero también nos mirábamos.
Pensábamos y conversábamos.
Disfrutábamos de la siembra, y de la cosecha,
y hasta gozábamos cuando nos tocaba enfrentar a los nubarrones,
a las plagas y a las pasiones tristes,
para vivir a plenitud las fiestas de la amistad y los partos del amor.

Ya sabíamos que las cosas que se siembran y que se cuidan,
nacen y crecen como las plantitas que se hacen árboles,
entendemos que sobre la piel de una semillita que se cuida,
se posarán los pájaros de hoy,
y brillará el sol de mañana.

Y así, la ronda de los días le dio otra vuelta a la vida.
Y los pájaros flotaron bajo las aguas transparentes del cielo.
Y las nubes se volvieron copos de nieve en la mitad del día.
Y los ojos de todos se iluminaron,
Porque estaba linda la fiesta de la siembra y del crecimiento interior:
Bailaban los campesinos y las niñas,
los niños y los ciudadanos,
las palomas, las abuelas y los hortelanos...

Todos y todas contábamos la música de la vida,
Porque cantábamos el cuento de la siembra.
Ahora teníamos el sol por dentro...
Y el sol, brillaba en nuestros pechos...
Y nuestros corazones,
iluminaban el cielo...

Y colorín,
Y colorado,
El cuento ya está cantado, Y la canción, Contada!

3.4.4. Los personajes (2004)

Los temas que guiaron el proyecto global del año 2004 fueron *la convivencia, la confianza y la armonía*. Esto lo trabajamos con los niños y niñas a partir de una permanente analogía entre nuestro propio crecimiento y la construcción de una casa. Los grupos de este año llamados Mapuchines, Mapuches, Totosanas, Guachiros y Cantigrejos existen, necesitan abrigo: bases que son piso, referentes sólidos que son estructuras, paredes que son límites. La casa es un lugar-cuerpo. Tiene acceso, salidas, requiere ventilación y alimento, que se lo dan quienes la habitan. Construirla es como construimos a nosotros mismos. En esta ocasión se trata de una casa comunal para vivir convivir.

Para la definición de los personajes, se realizaron juegos literarios, dramáticos, plásticos y musicales de los que recogieron los siguientes textos:

En el principio del mundo cuando casi no había nada, entonces empezaron a aparecer unos seres maravillosos, llamados *mapuchines, mapuches, totosanas, guachiros y cantigrejos...*

Palabras textuales de los niños y las niñas:

- "Los Mapuchines, son muy felices, les gusta la mamá y el papá, comer huevo, pasta, queso, pera y banano. El agua salía de la llave con champú y jabón para bañarlos en la cabeza. Tenían un panecito, tenían nariz y tenían pelo." (palabras de los mapuchines. 2004)
- "Los Mapuches, ellos son redondos y lindos. Entonces el cielo salió de allá arriba y de allá abajo salió el agua de la manguera. Del agua salieron los árboles y de los árboles salieron animales. De la noche salió la luna y de la piscina salen estrellas. Los mapuches eran gatos que vivían en el agua y en los árboles. Se fueron para el colegio y se volvieron niños que les gustaban las frutas y las y las galletas. Duermen en camas blanditas como el agua de la manguera. Y les gusta comer salsa de tomate, arroz y les gustan las burbujas." (palabras de los mapuches. 2004)
- "Antes todo era más redondo, el papá y la mamá se casaron de noche de estrellas estrelladas y pum! En la barriga de una mamá, solo una, había un Totosana. Era pequeño, tenía juguetes y vivía en una casa dura y grande. Se sentía feliz. Si le pegaban se sentía triste y las pesadillas le daban miedo. La comida le sentaba bien por que lo hacía fuerte y lo que más le gustaba eran las caricias de su mamá. Los totosanas son tranquilos y amables. Les gusta correr y correr, y saltar." (palabras de los totosanas. 2004)
- Los Guachiros, nacimos como un bebe y ahora somos grandes. Somos redondos y a veces nos ponemos barrigones, las piernas son largas como un cuello de jirafa, y los pies cortitos como una tortuga, y, tenemos naricita. Damos abrazos y picos a los mapuches. Cuando nos encontramos con otros damos felicidad, y decimos hola amigos. Sabemos muchas cosas en Mafalda. Sabemos pintar y nos pintamos las manos a veces. Unos son grandes, otros son un poquito pequeñitos. Yo guardo un secreto de todos, en sus marcas, listos para correr. Nos reímos cuando jugamos a estrellarnos. Sabemos amarrar los sacos, y poner las botas. Cuando tenemos perro, nos pican las pulgas, pero nos gusta jugar a los perros, a dormir, comer maní. No sentimos mucho calor. (palabras de los guachiros 2004)

- **Los Cantigrejos**, antes todo era el mar, el cielo se unía con el mar y formaban un círculo. Además había dinosaurios y sigue habiendo dinosaurios en la tierra de los cantigrejos. Eran 2 mares, uno cuadrado y otro redondo y se llamaban mares mágicos o tierra de los deseos. Una vez una nube soltó una gota, pero no era una gota normal era una forma de cantigrejo. Al comienzo tenían orejas pequeñas como un bebé y le crecieron mucho por que comieron mucho. Después el cantigrejo se bañaba en el mar y el mar le concedió deseos. Un deseo era tener un amigo cantigrejo. Otro deseo era que venía una sirena y se convertía en cantigreja. Otro deseo era tener una casa muy grande, con comida y amor para vivir bien.
- **Los Cantigrejos** son lindos, aprenden mucho, le dan cariño a los animales. A veces juegan brusco y a veces no brusco. A veces se ponen bravos, a veces no bravos, y a veces un poquito bravos. A veces juegan a las carreras. A veces no escuchan mucho, a veces escuchan, y a veces más o menos. A veces se provocan mucho, mucho, mucho, y a veces juegan mucho, mucho, mucho. Hay unos amigos Cantigrejos, y yo soy muy amigo. (palabras de los cantigrejos. 2004)

4. Específicamente en las artes gráfico plásticas

En el área de las artes gráfico-plásticas se hacen representaciones visuales de la historia que se esté adelantado en el proyecto global, al igual tiempo que se llevan a cabo diversos proyectos de aula donde se disponen una serie de elementos ambientales y materiales para hacer un recorrido que permita explorar y dejar huellas de las percepciones e interpretación de la realidad, por parte de los niños y las niñas. es importante señalar que la representación plásticas de los temas no son obligados para los niños y las niñas. Más bien es el ambiente el que invita a incluirlos en sus obras, pero si ellos o ellas desean hacer algo diferente, esto es perfectamente viable.

De manera específica el proceso de explorar y dejar huellas, se guía por en una serie aspectos referidos al desarrollo integral durante la infancia:

- Se parte de reconocer y aceptar los sentimientos del niño volcados en su actividad artística y entendidos también en el contexto de la etapa de desarrollo en que se encuentra.
- Centrar el valor principal en el proceso de la actividad artística y no en el producto.
- El maestro ha de facilitar el desarrollo de la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas de independencia intelectual.
- Es necesarios reconocer, aceptar y promover las diferencias en los niños procurando inculcar sentimientos de confianza y seguridad en ellos.
- La búsqueda del desarrollo estético es permanente y se logra propiciando experiencias que lleven al niño a madurar sus propias formas de expresión y a captar la belleza que existe en sí mismo, en el otro o en lo otro. Los colores, las formas, los movimientos, los sonidos, inmersos en un ritmo y en un equilibrio le proporcionan placer estético.

Para desarrollar el proceso de explorar y dejar huellas por medio de la expresión gráfico plástica, se sigue un programa curricular organizado en 10 pasos que se combinan con el uso de diferentes técnicas y materiales. A manera de ejemplo, incluimos la secuencia de pasos.

Pasos en el proceso de explorar y dejar huellas por medio de la expresión gráfico plástica	
1.	Explorar medios para dejar huellas de expresión
2.	Explorar posibilidades de postura y movimientos para expresar
3.	Explorar sentidos del cuerpo para expresar y dejar huellas
Explorar trazos para expresar y dejar huellas	
4.	Explorar el color para expresar y dejar huellas
5.	Explorar trayectorias: representación temporal para expresar y dejar huellas
6.	Explorar trayectorias: representación espaciales para expresar y dejar huellas
7.	Explorar la composición para expresar y dejar huellas
8.	Explorar fabricaciones y usos de la expresión
9.	Explorar formas de socializar y compartir la expresión y en el dejar huellas colectivas
10.	Explorar formas de valorar la expresión y en el dejar huellas colectivas

Constantemente se requiere hacer una transposición a materiales no estructurados: Por material no estructurado entendemos todo el material de juego simbólico, y de los objetos de vida cotidiana que hay en el aula o que los niños y las niñas puedan evocar.

El trabajo en el área gráfico-plástica se conecta permanente con el juego y con los demás lenguajes de expresión artística tanto por la integración espontánea que hacen los niños y las niñas, como por el proyecto. Las actividades realizadas en las otras áreas se convierten en actividades corporales, musicales, literarias, ambientales que envuelven el trabajo gráfico plástico.

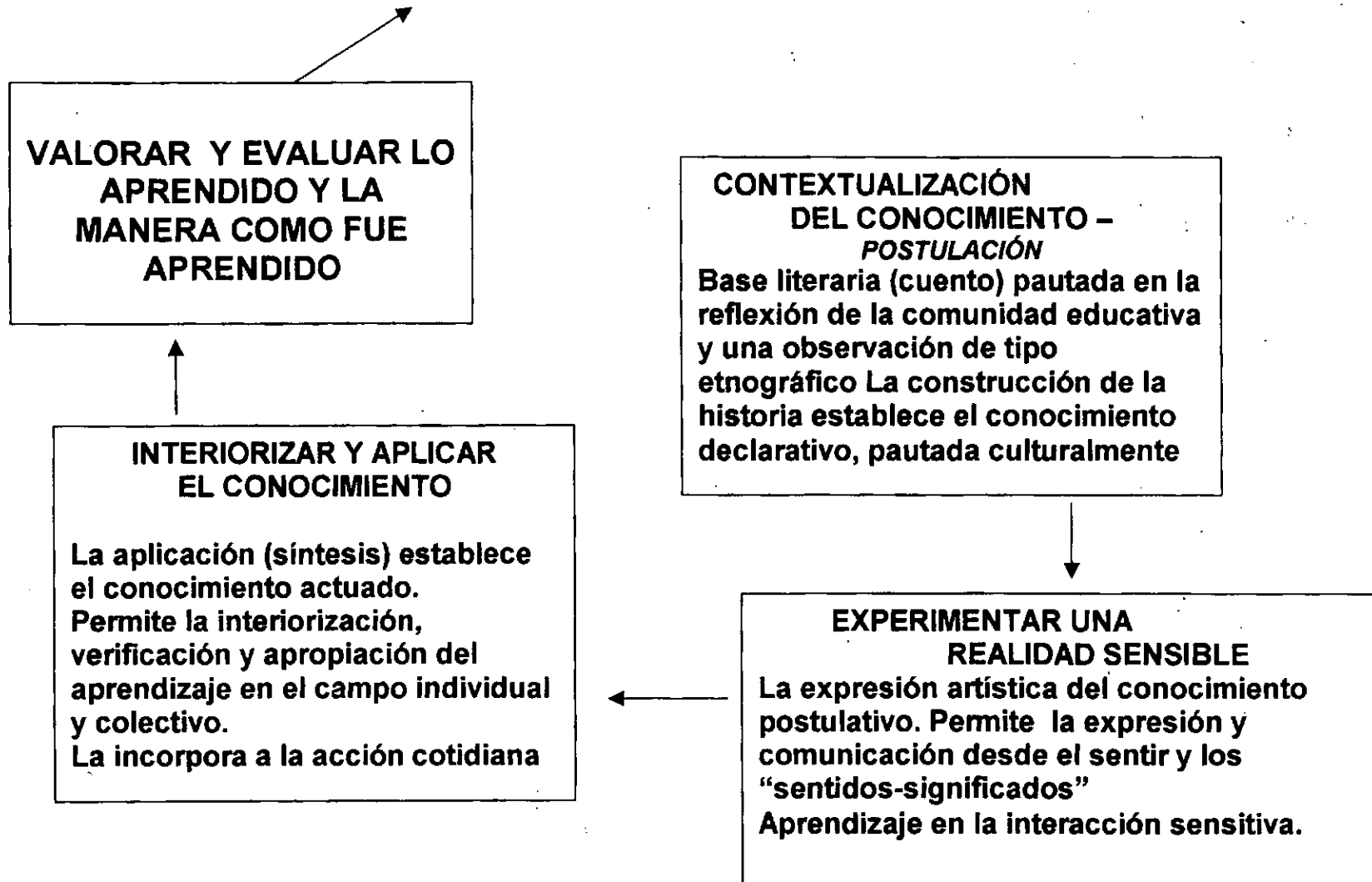
Conclusiones

Para concluir retomamos las conclusiones del Foro Istitucional realizado en el marco del IX Foro Educativo Distrital 2004 Educación Artística Y Cultural: *Pedagogía de los Sentidos y la Sensibilidad Creadora*

- Se plantea como tesis, la necesidad en el país de contar con preescolares centrados en la expresión artística. Se mencionan cuatro puntos básicos, potencializados por el arte y generadores de identidad:
 - La autenticidad*, en oposición a la simulación
 - El reconocimiento*, en oposición a la competencia
 - La diversidad*, en oposición a la homogeneización
 - La feminidad*, en oposición al patriarcalismo.

- Se destacan los valores que son abordados desde los lenguajes de expresión artística en el proyecto pedagógico del Centro:
 - La integralidad* de conocimientos, habilidades, competencias y desarrollo humano.
 - Los padres entran en el juego del lenguaje* y se integran en presentaciones para los niños o en presentaciones combinadas, evitando someter a los niños a las situaciones del arte meramente como espectáculo.
 - Se perfila una impronta de intergeneracionalidad y de proyección* del tejido social y de la propuesta de identidad que caracteriza el proyecto.

EL RECORRIDO PEDAGOGICO



DIMENSIONES DEL "SER" QUE ABORDAMOS DIA A DIA EN EL AULA

desde el proyecto global y los proyectos de aula, por medio del juego y los lenguajes de expresión artística



PROPUESTA METODOLÓGICA PARA IMPLEMENTAR LA PLASTICA EN EL AULA DE CLASE

**Prof.: María Elvira
IPARM**

Esta experiencia de la plástica en la escuela, se ha desarrollado en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, en el IPARM (Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montufar), institución educativa donde asisten niños y niñas, hijos e hijas de estudiantes, docentes y trabajadores de la Universidad. La experiencia se ha venido implementando desde el año 2003 en los grados kínder hasta quinto de primaria. Aunque la experiencia inicia en el año 1999 desde el Jardín Infantil de la Universidad.

Se hace indiscutible repensar el papel de la plástica dentro del aula escolar, esta mirada es considerada obligatoria ya que el aporte que ofrece esta expresión en el desarrollo integral del niño y la niña es positivo. Surge entonces un interrogante frente a esta reflexión ¿Cómo implementar la expresión plástica en el mundo escolar a partir de su experiencia en el aula?

No existe la respuesta perfecta, pero si argumentos validos, para entender lo imperativo que se hace actuar frente a esta situación, ya que la expresión plástica en la educación no ha sido considerada un aspecto fundamental en el desarrollo integral del niño y la niña. De igual manera existe un desconocimiento del manejo de las técnicas que los niños y niñas pueden llegar a aprender a través de esta expresión. Esta propuesta se plantea lograr, esa mirada distinta, porque es una demostración del manejo adecuado de las técnicas y de lo que puede implicar en el desarrollo del niño y la niña.

El objetivo que persigue la propuesta es aportar al mejoramiento de la educación a través de la expresión plástica. Que el niño y la niña se exprese plásticamente utilizando la técnica correcta y el material apropiado para que logre lo que quiere expresar y que a su vez se inicie en el aprecio y goce de la belleza. Estas técnicas y su manejo son también una ayuda al niño en su aprendizaje posterior, logrando que este se convierta en realmente significativo para él.

Al presentar esta propuesta, se espera que facilite y colabore en el ejercicio que se pueda realizar en el aula contribuyendo al desarrollo integral del niño y la niña, no se considera una receta, simplemente es un camino que se puede tomar, logrando mirarla desde la integralidad, es decir, cuando el niño y la niña , pinta, dibuja, modela y maneja el papel se expresa y a la vez desarrolla sus dimensiones, comunicativa, cognitiva, ética, estética y corporal, es entonces mirar no solo la técnica por la técnica sino como el niño y la niña también en la medida en que enriquece sus experiencias, las transforma y crea nuevas formas de expresarse

LA PROPUESTA INCLUYE

- 1. FUNDAMENTACIÓN** que contiene los principios metodológicos que rectorean la propuesta en todo el proceso.
- 2. REQUISITOS** necesarios para esta propuesta: la motivación, los aspectos organizativos, las técnicas de expresión plástica que se proponen y el proceso metodológico.
- 3. INDICADORES Y PARAMETROS DE CONTROL** para valorar las producciones de los niños.

1. FUNDAMENTACION

Esta propuesta representa un intento por valorar la expresión plástica infantil, su importancia y el manejo que se pueda hacer de las técnicas no solo, por aplicar la técnica por la técnica, sino el proceso que se requiere para que el niño se apropie de ellas y las utilice y las enriquezca y de esta manera enriquecerse a sí mismo.

Para lograr que la expresión plástica contribuya a mejorar la educación hay que tener en cuenta algunos aspectos que estarán durante todo el proceso que se desarrolla con los pequeños y estos son los que se denominan principios metodológicos.

PRINCIPIOS METODOLÓGICOS

- **EL TRABAJO CON LAS TÉCNICAS PLÁSTICAS DEBE FORMAR PARTE DEL PROYECTO DE AULA.** Que de acuerdo a las indicaciones establecidas por la educación colombiana, un proyecto se define como un proceso de construcción colectiva y permanente de relaciones, conocimientos y habilidades que se va estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura del cual el grupo y la maestra hacen parte. Es esencialmente lúdico: en el proyecto cada persona y grupo disfruta y siente el placer por lo que se busca y se hace. El niño y la niña en el proyecto involucra el juego, la fantasía, la imaginación y la creación. La expresión corporal, oral, gráfica y plástica, son el componente esencial en la búsqueda de significados, símbolos, nociones y relaciones interpersonales. para que esto pueda ser realidad el proyecto de grupo en particular debe surgir desde las necesidades e intereses de los niños y niñas, logrando contextualizarlo para que se produzca en el niño y la niña el sentido de pertenencia a su cultura, disfrute de narraciones de mitos y leyendas autóctonas y lograr un aprendizaje significativo.
- **INTENCION INTERDISCIPLINARIA.** El trabajo que se realiza no es solo con técnicas plásticas, estas pueden ser el centro pero se utilizan en otras formas como la danza, la música, la literatura, además se van elaborando con los niños nociones de ciencia que están relacionadas con el proyecto, por ejemplo con una leyenda de la región o con el propio material que se utilice con la técnica. Tiene una intención interdisciplinaria la propuesta cuando se desarrolla la expresión oral y escrita al explicar lo que se produce, de igual forma se introduce nociones de literatura, historia, nociones aritméticas y otras.
- **SOCIALIZACION PROGRESIVA.** Los niños inicialmente trabajan de manera individual, luego en parejas, en tríos y finalmente en equipo. Esto le permite comprender e interiorizar las normas de convivencia crear valores como: la solidaridad, responsabilidad, respeto, el trabajo en equipo, también va ayudando al niño a compartir el material, sus ideas, enriqueciendo la interacción con sus compañeros. Esta situación favorece a aquellos niños que son tímidos para hablar frente al grupo.
- **ATENCION INDIVIDUALIZADA** donde el niño encuentre la oportunidad de ser espontáneo, de inclinarse por aquello que más le gusta y por lo que siente que puede hacer mejor, logrando así un respeto por las diferencias individuales, y a la vez

aprovechar ese potencial en permitir al niño ir descubriendo sus posibilidades para que a partir de ellas aporte y enriquezca las experiencias del grupo.

- **COMPROMISO Y PARTICIPACION DE LA FAMILIA:** es lograr involucrar a la familia en el proceso aportando desde lo que sabe y hace, donde el niño pueda seguir en la búsqueda a sus preguntas e inquietudes, como también donde la familia encuentre un espacio para compartir con los niños y la maestra.
- **INTENCIÓN DIALÓGICA EN LA COMUNICACIÓN:** se parte de la intención de establecer una relación respetuosa enfatizada en el diálogo entre niños y maestras y entre los niños mismos, donde la maestra aprende de los niños y cada uno de ellos de ella y de los demás niños, propiciando espacios para las preguntas, puntos de vistas, reflexiones en igualdad de condiciones, es ir construyendo una relación dialógica para que el niño descubra que puede emplear no solo la palabra si no la plástica para expresarse y que criterios son escuchados y tenidos en cuenta.
- **APROVECHAMIENTO ÓPTIMO DE LAS POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA** es utilizar el trabajo con las técnicas plásticas potenciando todas las dimensiones del niño, creando por ejemplo valores como: la responsabilidad, la identidad cultural, de igual manera fortaleciendo su desarrollo motor, socio- afectivo, cognitivo entre otros.

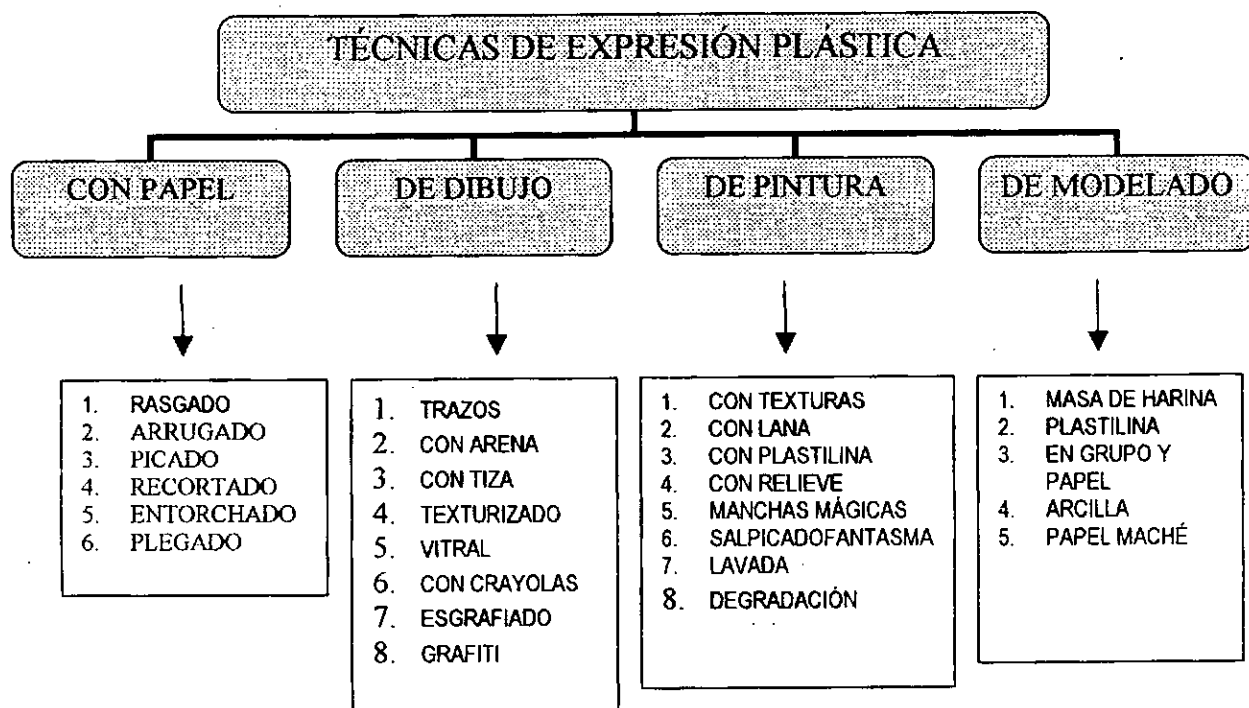
2. REQUISITOS METODOLÓGICOS.

- **MOTIVACIÓN** consiste en crear una disposición positiva en el grupo de niños en función de un aprendizaje significativo, que debe mantenerse durante todo el proceso implicando la expresión plástica se convierta en una necesidad. Esta motivación debe ser a partir de las vivencias, experiencias, que tiene el niño, permitiéndole la posibilidad de experimentar, comprobar, contrastar para que él continuamente se sienta motivado, interesado y no le produzca cansancio ni aburrimiento. Para lograr esto, la maestra, a través de actividades como narraciones, títeres canciones, videos, laminas, el elemento sorpresa, la magia, la imaginación, el juego, debe crear un clima favorable de respeto, convivencia, solidaridad donde los niños sientan confianza, tranquilidad, alegría, expectativa continuamente y su aprendizaje sea fuente de satisfacción.

ASPECTOS ORGANIZATIVOS.

- **Organización del aula.** Desde el momento en que se inicia la organización del lugar de trabajo debe involucrarse a los niños, en dependencia a la actividad que se va a realizar se utiliza los espacios disponibles como: las mesas, el piso, la pared y otros. cuando se requieren mesas, estas deben distribuirse de tal forma que permita a los niños un buen desplazamiento y observación que facilite la comunicación con otros niños; hay actividades que requieren que el niño trabaje de pie, frente a su mesa, además esto permite el libre movimiento de su cuerpo, de manera que puede mover no solo los dedos, si no las manos y los brazos. En el sitio de trabajo hay que disponer de elementos necesarios como: toallas secas y húmedas, baldes con agua, una escoba y caneca de la basura para permitirle al niño adquirir hábitos de orden, limpieza, respeto y buen uso de los materiales y utensilios.

- **Materiales.** la presentación de los materiales debe realizarse al iniciar la actividad explicándoles a los niños como se utilizan y deben estar al alcance de ellos, como también tener una flexibilidad en su utilización.
- **TÉCNICAS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA QUE SE PROPONEN** De acuerdo a las características de los niños, a la expresión plástica según las edades. Se proponen las siguientes técnicas:



- **PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS TÉCNICAS.**
- **Orden en que se emplean las técnicas:** en la utilización de las técnicas se va de las más simples a las más complejas, siendo las más simples las primeras que se proponen en el orden de complejidad y se pueden intercalar, por ejemplo una técnica de papel con una técnica de modelado con el mismo nivel de complejidad.
- **Disposición de los materiales:** cada vez que se va a trabajar una técnica se disponen todos los materiales al alcance de los niños para permitir inicialmente una manipulación de estos.
- **Demostración de la técnica.** Es la realización de la técnica por parte del maestro presentando uno o varios ejemplos de la producción final de la misma.

- **ORIENTACIONES METODOLOGICAS.**

Las clases programadas de plástica se inician en el año 2004 con una frecuencia de un bloque semanal. Al inicio de cada curso se realizarán de una a dos actividades libres, con el objetivo de conocer cómo se incorporan estas a los niños y niñas y, al mismo tiempo valorar el desarrollo actual en que se encuentran para intentar realizar un diagnóstico de los grupos, para lograr esto se seleccionan algunas técnicas conocidas, de igual manera los contenidos se proponen en orden creciente de dificultades, de lo más simple a lo complejo.

Para enseñar a los niños y niñas a ser organizados y seleccionar los materiales la maestra, determinará un lugar fijo del salón para colocar los materiales y desde el inicio se darán las reglas sobre el uso y cuidado de los mismos.

Las actividades plásticas se pueden realizar en cualquier lugar del colegio, para esto se tendrá en cuenta el tipo de actividad y aspectos como el clima, entre otros. Una forma más de organizar las actividades, es la colectiva, la cual propicia el establecimiento de relaciones de cooperación, la aceptación de las ideas creadas y el manejo de la norma.

- **LA CLASE DE PLASTICAS**

La clase de plástica estará estructurada en cuatro momentos:

- **El encanto de la motivación.**
 - **El tesoro de la creación plástica.**
 - **La maravilla de la apreciación.**
 - **El momento de la recogida.**
-
- **EL ENCANTO DE LA MOTIVACION,** en este momento inicial se debe garantizar la estimulación y el interés hacia la actividad de manera emotiva, interesante, de acuerdo con los gustos de los niños y niñas. Forman parte de ella motivos relacionados con otras asignaturas, o con sus vivencias, las apreciaciones de objetos, de obras de arte y las del mundo circundante. En la motivación podemos utilizar también canciones, juegos o rondas conocidas por el grupo, las que constituyen motivaciones muy agradables y del gusto de ellos y ellas. Los poemas y pequeñas dramatizaciones, son también ideales para una posterior creación plástica. Es necesario aclarar que la motivación, como actividad esencial de este primer momento, debe mantenerse también durante la creación. La motivación creada con una situación dada y la motivación que somos capaces de crear en los niños y niñas, desde el punto de vista afectivo.
 - **EL TESORO DE LA CREACIÓN PLASTICA,** este momento abarca la realización del ejercicio, dirigido por la maestra y en él se le deben dar a los niños y niñas las indicaciones para realizar el trabajo, los pasos lógicos de la acción, los aspectos a tener en cuenta y cómo organizar el puesto de trabajo. Además se le brindará atención individual. Después de la motivación, la maestra ofrece las explicaciones necesarias de cómo realizar el trabajo de forma precisa y clara, realizando las demostraciones necesarias de los pasos a seguir. En este momento la maestra debe disponer de todos los medios y materiales necesarios y también recomendar a los niños y niñas que piensen lo que van a hacer antes de comenzar a trabajar. Después de esta demostración invitará a los niños y niñas a realizar el trabajo, momento que constituye el proceso de creación de los niños y niñas.

- **LA MARAVILLA DE LA APRECIACION**, este momento está relacionado con una de las vías de la apreciación y tiene una importancia especial por incidir en el desarrollo de la personalidad de los niños y de las niñas, al tener que realizar valoraciones sobre su trabajo y los de sus compañeros, ejerciendo de este modo la crítica y la autocrítica de forma activa, de esta manera paulatinamente sus argumentos se van haciendo más sólidos y ellos demuestran los conocimientos que van adquiriendo. La apreciación de los trabajos debe ser rápida, dinámica pero sin restarle calidad a este momento de la clase.
- **ACTIVIDAD FINAL**, es el momento de recoger los materiales sobrantes, ordenar el salón, limpiar los instrumentos y recipientes y guardar los trabajos. Este momento de la clase debe ser sistemático para que los niños y niñas automaticen los diversos hábitos que deben desarrollar.

3. LA EVALUCION O VALORACION

Mediante la evaluación se comparan los resultados del trabajo de la maestra y de los estudiantes con los objetivos propuestos, para determinar la eficiencia del proceso docente educativo, y consecuentemente reorientar el trabajo y decidir si es necesario volver a trabajar sobre los mismos objetivos o sobre parte de ellos, con todos o con algunos, al mismo tiempo se comprueba si la trayectoria que se siguió en el trabajo fue adecuada o no.

La evaluación en su sentido amplio significa utilizarla como instrumento que permite, por una parte, establecer en diferentes momentos del proceso, la calidad con que se van cumpliendo los objetivos dentro de la actividad docente.

Por otra parte y en dependencia de los resultados alcanzados, determinar las correcciones que es necesario introducir para acercar cada vez más los resultados a las exigencias de los objetivos.

En su sentido estrecho nos dice que todo trabajo debe conducir a un logro parcial o final y es también la evaluación la que nos permite, en su función comprobatoria, establecer una calificación expresada en un índice que signifique el nivel de calidad alcanzado en el proceso general y el resultado del aprovechamiento que manifiesta cada uno de los niños y niñas.

La evaluación es un componente esencial del proceso de enseñanza que parte de la definición misma de los logros y concluye con la determinación del grado de eficiencia del proceso, su carácter de continuidad permite la constante comprobación de los logros en cuanto a la adquisición de hábitos y habilidades por parte de los niños y niñas y permite a la maestra conocer en qué grado ha sido comprendido por ellos y ellas, si los métodos seleccionados fueron los adecuados para el cumplimiento de los logros.

• REQUISITOS O RASGOS DE LA EVALUACION.

1. La maestra debe ser objetiva con los resultados de su trabajo.

EVALUAR = TRABAJO DE LA MAESTRA TRABAJO DEL ESTUDIANTE.

2. Tener en cuenta el estado emocional de los estudiantes, estado psíquico especial que se produce en ellos en la aplicación de un control.

3. La aplicación de los principios didácticos:

La evaluación debe ser individual para propiciar el estudio profundo, también debe ser grupal, coevaluación.

Deben crearse condiciones adecuadas para la demostración de su rendimiento.

La evaluación debe realizarse con iguales exigencias.

La selección de indicadores debe estar acorde al grado de escolaridad.

Por la importancia que tiene la evaluación o valoración de los trabajos desde el principio del curso deben conocer la importancia y características de la valoración de los trabajos y ver en ella una parte interesante del proceso de aprendizaje, por eso las preguntas deben estar bien elaboradas y tener una actitud estimulante, incluso si es preciso destacar algo que no esté totalmente logrado.

De este modo el niño y la niña irá aprendiendo a autoevaluar su esfuerzo y a evaluar al de sus compañeros con justeza. Además fortalece su carácter y personalidad en general contribuyendo a la formación en él de correctas cualidades morales.

En la valoración de los trabajos se deben analizar de manera general los siguientes indicadores:

1. Si los trabajos realizados cumplen su logro.
2. Si todos los trabajos están terminados.
3. Si emplea los materiales y utensilios con facilidad y demuestra con ello el desarrollo logrado en el conocimiento y utilización de los mismos.
4. Si los trabajos muestran una presentación limpia y cuidadosa.

La maestra para lograr una evaluación más objetiva y completa deberá considerar que en toda actividad de expresión plástica infantil se hallan indisolublemente unidos, los valores relacionados con las formas, los significados y la esfera emotiva del niño y la niña.

Dentro de los valores formales se pueden considerar:

- La organización de las formas dentro del plano visual.
- El sentido de unidad en lo creado.
- Las relaciones establecidas entre figura y fondo.
- El empleo rítmico y equilibrado de los elementos plásticos.
- La aplicación de materiales y técnicas de elaboración, en correspondencia con todo lo anterior.
- Función del color la línea y la textura.

Dentro de los valores semánticos (relativos al significado) y emocionales puede observar:

- La expresión clara de las formas en relación con la función que persigue lo creado, o sea, una buena relación entre forma y contenido.
- La plasmación de sentimientos, originalidad en la interpretación de un tema, unidad entre lo expresivo y lo formal.

Cada uno de estos valores se integran a las creaciones infantiles y permiten controlar el grado de evolución plástica alcanzado por los niños y niñas, y la habilidad pedagógica que ha tenido la maestra en lograr una armónica unidad entre la actividad plástica y los medios de expresión típico de cada una de las edades. En la educación plástica en el nivel preescolar y primaria, importa tanto el resultado creador obtenido en las actividades de expresión plástica como los efectos que el proceso de creación produce en los niños y las niñas.

NOTAS SOBRE ARTE Y DISEÑO: ENCUENTRO DE SENTIDOS . IED JUAN DEL CORRAL

DOCENTE HECTOR AUGUSTO PEÑA

La posibilidad de construir un discurso del arte desde el aula, es la capacidad de asumir múltiples posiciones y ópticas sin intentar con ello definir un relato que de por concluido la discusión del papel del arte en el espacio escolar.

El encuentro de experiencias devela una gran diversidad de matices en torno a la intencionalidad pedagógica del arte, pronunciamientos que desde los diferentes escenarios, sujetos y comprensiones tensionan la realidad misma del quehacer en la educación o la enseñanza artística.

La preocupación por fijar un punto de partida para la sistematización de experiencias es en este momento una prioridad que permite esbozar el sentido de la investigación, siendo esto posible solo si se logra dimensionar las categorías generales que nos den los insumos o datos que enriquezcan la observación a partir de la actividad artística programada en el aula.

Para el trabajo en particular se han decantado algunos aspectos que podrían marcar la pauta para el registro de la experiencia: contextos, metodologías, concepciones estéticas y cognitivas, procesos de enseñanza, función del arte en la escuela, la técnica, la relación del arte con otras disciplinas,... son posiciones que de una u otra manera tratadas con cierta profundidad pueden producir los elementos que den cuenta del complejo mundo de la enseñanza artística donde se pueden poner las diferentes concepciones o percepciones de mundo, pensados desde los acontecimientos individuales y colectivos como hechos únicos e irrepetibles.

En un intento por desarrollar ciertos principios categóricos se hace indispensable acercar la mirada a la institución de donde se relata esta experiencia. El Instituto Técnico Distrital Juan del Corral es un centro educativo ubicado en la localidad 10° de Engativa, su misión desde el Proyecto Educativo esta encaminada a la creación de ambientes que garanticen desarrollos altamente competentes en el mundo laboral; desde esta perspectiva las asignaturas contempladas en el plan de estudios son tributarias para que las metas y objetivos trazados respecto a la cultura del trabajo logren una relación que enriquezca la experiencia del joven en el marco de la idoneidad y la eficiencia como principios rectores de la vida futura.

Como es un propósito al escribir estos relatos el tratar de obtener explicaciones a cerca del fenómeno artístico en la escuela se harán desde la óptica de las relaciones y las tensiones marco desde el cual se observa esta experiencia.

Una expresión cotidiana que resulta ser muy común es la afirmación de que debemos aprender un oficio para defendernos en la vida. Desde los diferentes escenarios de la educación formal, informal o no formal se adelantan esfuerzos a nivel local, regional o nacional con el fin de formar ciudadanos capaces de desempeñarse idóneamente especialmente en el mundo productivo noción esta que se asocia al deber ser, al éxito, al reconocimiento digno de ser destacado socialmente.

En la "Crítica del juicio de Kant" se plantea:

"También se distingue arte de oficio: el primero llamase libre; el segundo puede llamarse también arte mercenario. Consideran el primero como si no pudiera alcanzar su finalidad (realizarse) mas

que como juego, es decir como ocupación que es en si misma agradable, y al segundo considérasele de tal modo que, como trabajo, es decir ocupación en si misma es desagradable (fatigosa) y que solo es atractiva por su efecto (verbigracia la ganancia), puede ser impuesta por la fuerza “

Visto de esta manera la practica del arte como juego se opone claramente a la noción de oficio como trabajo, nociones aparentemente separadas y contrarias.

Es así cómo arte y oficio entablan un principio dialéctico que generan otro tipo de relación en el contexto escolar que puede conciliarse si se tiene en cuenta que el arte en la escuela y en particular para nuestra institución debe articularse necesariamente a los esfuerzos del grupo de estudio pedagógico que pretenden repensar un currículo que de respuestas a las inquietudes laborales evidenciadas en los diagnósticos socioeconómicos que se establecieron para el plan de mejoramiento.

Bruno Munari, proyectista vanguardista señala como intencionalidad el hecho de abrir el problema de la apreciación estética del arte entendida como una reserva para cierto público selecto con características especiales que puedan dar lectura a la obra de arte planteada por un artista .. Por supuesto que esta apreciación cultural puede ser tan solo un imaginario social, algo cierto para nuestro contexto institucional es que se pueda ir mas allá de un cuadro o una escultura para una exposición o para un evento, es la capacidad de abordar contactos desde el arte y el diseño con la posibilidad de llegar a los destinatarios con altos contenidos estéticos formales y funcionales que puedan ser percibidos como tributarios para el mejoramiento de la calidad de vida de nuestra comunidad educativa.

Walter Gropius fundó la Bauhaus en Weimar dentro de algunas de sus premisas en el programa de la escuela se leen:

“Sabemos que solo los métodos técnicos de la realización artística pueden ser enseñados; no el arte. A la función del arte se le dio en el pasado una importancia formal que la escindía de nuestra existencia cotidiana, mientras que en cambio, el arte está siempre presente cuando un pueblo vive de modo sincero y sano”.

“Por ello, nuestro deseo es inventar un nuevo sistema de educar que pueda conducir mediante una nueva enseñanza especializada de ciencia técnica a un completo conocimiento de las exigencias humanas y a una percepción universal de ellas”.

“Así nuestra intención es formar un nuevo tipo de artista creador, capaz de comprender cualquier género de necesidad: no porque sea un prodigio, sino porque sepa aproximarse a las exigencias humanas según un método preciso. Deseamos hacerle consciente de su poder creador, sin miedo a los hechos nuevos, en su propia labor independiente de toda fórmula”.

En el contexto específico de nuestra institución se han revisado a nivel curricular áreas y asignaturas donde se fomentan innovaciones que buscan dar respuestas integrales a las necesidades más sentidas de nuestro país; esta búsqueda ha potenciado igualmente que el panorama del arte y del diseño sea protagonista del cambio aprovechando desde este espacio los elementos didácticos con los que cuenta la institución que garantizan un verdadero ejercicio de la experiencia estética ya sea desde la plástica o desde el diseño.

Esto implica adicionalmente que lo ganado en el espacio del arte y el diseño aporte los elementos cognitivos que desde una perspectiva de relación entre los dos saberes de cuenta de los elementos comunes básicos que les identifican desde los principios epistemológicos afines.

Indudablemente la experiencia artística tiene un fuerte compromiso con los sentidos fundamentales a la hora de acceder a un saber determinado:

“No hay nada en el entendimiento que no haya pasado primero por los sentidos” Santo Tomás; con este aforismo escolástico se permite deducir que la experiencia cognitiva llega a la mente por los sentidos.

Los elementos epistemológicos aportados por Dewey, Mannoni y Bachelard, hacen una lectura del espacio escolar como un lugar de encuentro donde se posibilita como cultura pedagógica “el abrir las puertas a la experiencia” motivando a su vez el contacto con las cualidades de las cosas: formas, texturas, sabores, colores, olores; actividades de aprendizaje sensorial vivencial que se realizan mediante la exploración activa. Igualmente los presupuestos cognitivos del arte y el diseño otorgan una gran importancia a la educación sensorial, donde se afirma contundentemente que debe cultivarse durante toda la escolaridad y traer consigo el descubrimiento de hechos y el establecimiento de relaciones de utilidad, espacio, tiempo, número y cantidad, elementos posibles de desarrollarse a través de la observación, de la percepción y de la sensibilidad. (Descubrir la creatividad-Francisco Mechen)

Otra idea fuerza manejada en el proyecto arte y diseño es la estrecha vinculación de “saber y hacer-hacer y saber” expresiones fundamentadas en dos concepciones pedagógicas de autores del siglo XIX, aparentemente encontradas sirven para exaltar la importancia de la una y la otra en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Para Federico Herbart el conocer se encuentra en una actividad puramente intelectual, para Pestalozzi la importancia educativa la concede la actividad manual.

Estos autores en su momento sostuvieron acaloradas polémicas defendiendo sus teorías; la discusión para este presente es aún válida, la escuela en sus imaginarios maneja estos elementos dialécticos que observados desde las diferentes disciplinas tienen las suficientes sustentaciones y porque no sus propias tensiones que alimenten la riqueza pedagógica que existe en estas nociones. Tensiones que sin vencidos ni vencedores se entiendan como puentes de comunicación que implícitamente traigan consigo un quehacer y un saber inteligente que igualmente facilite procesos constantes de retroalimentación entre el hacer y el pensar el pensar y el hacer.

Otro aspecto fundamental para el área de arte y diseño es lo relacionado con el conocimiento del objeto suceso que genera un gran sentido en los jóvenes escolares cuando sus ideas son materializadas en sus proyectos; Ángelo Brócoli dice al respecto “que el acercamiento al objeto puede ser conocido por nosotros en la medida que ha sido producido por nosotros mismos”. Esta afirmación es concluyente y muy dicente a la hora de determinar los nuevos sentidos de la escuela y su relación con el entorno, es la capacidad de movilizar otros posibles hacer fluir pasados presentes y futuros para traer a este aquí y a este ahora representaciones y percepciones de lo que está en otro lugar, lo ausente o sencillamente lo que está por crearse.

En el movimiento escuela nueva, John Dewey afirma “que en la escuela tradicional el niño solo escucha y no tiene participación activa en su propio aprendizaje”, he ahí la razón de programas y métodos uniformes, que no permiten la obtención de procesos superiores de aprendizaje. La escuela nueva es más un laboratorio, un taller, que tiene como dispositivo estratégico la experiencia, encausando así actividades de este orden donde priman los intereses de los educandos conectando así la escuela a otras formas de vida social aplicando a la vida cotidiana lo que se aprende al interior de los muros, generando a partir de ello conocimiento no lineal donde se reelaboran estructuras de tipo conceptual, metodológico, estético, actitudinal, que interactúan entre sí desarrollando con ello un sentido de integridad (Competencias cognitivas, Gallego)

En 1600 Komensky afirmaba " que el conocimiento dominado y compartido podría cambiar el mundo" . Es necesaria la pregunta, si realmente ¿aprendo solo? ¿Qué puedo hacer con la ayuda del otro?, o ¿ que soy capaz solo y que acompañado?.

Desde el marco de las teorías constructivistas la enseñanza es un proceso conjunto, compartido en que el alumno con la ayuda que recibe del profesor muestra competencia y autonomía en resolución de tareas y empleo de conceptos. Ayuda que es variable (Isabel Solé, Cesar Coll) en términos de cantidad y calidad, en su proceso determinara demostraciones, correcciones, experimentaciones. Se demarcan progresos y mayores capacidades partiendo de las posibilidades de los estudiantes.

Es allí donde dicha ayuda se sitúa en la zona de desarrollo próximo del alumno entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial (Vigotsky). La zona de desarrollo próximo no es otra cosa que la distancia entre el desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema con la guía de un adulto o ayuda de un compañero mas capaz.

La ayuda en esta concepción permite aprendizaje significativo, el estudiante con su propio bagaje entabla comunicación con una fuente de información obteniendo como resultado cambios a nivel de estructura conceptual, valorativa o psicomotriz.

Aprender no es solamente una tarea en la que se ve tan solo comprometido el profesor, en un deseable de escuela y en la libertad que otorga el arte, el aprendizaje autónomo surge como una oferta alternativa acorde con los ritmos de desarrollo del tercer milenio. La capacidad de organizar información y hacer uso efectiva de ella, permite desarrollar altos niveles de competencia y de trabajo en equipo, utilizar la inteligencia artificial como gran aporte en la sociedad del conocimiento vinculando estas tecnologías a su vez con la experiencia artística.

Así pues los controles sobre los eventos de aprendizaje pueden estar en manos de un agente externo (instructor, profesor, computador), o sencillamente en los tres. En la dimensión de lo autónomo o autodirigido existe la posibilidad de rescatar formas de valoración que el estudiante hace de su propio aprendizaje, en el proceso o después del mismo.

La dimensión colaborativa (documento meta-cognición y aprendizaje UPN) contrastada con el conocimiento que se hace de manera individual se diría que el primero se realiza en un proceso social que tiene lugar a través de la comunicación con otros (Mead, 1934), se construye conocimiento verbalizando ideas, colocándolas ante los demás, promoviendo al mismo tiempo estrategias metodológicas que generen dinámicas con tareas conceptuales o procedimentales.

Este aprendizaje es diferente a la tradicional concepción de transferencia directa en la cual el instructor es única fuente de conocimiento (Harasim 1940) lo colaborativo y la interacción de pares pone de presente en su encuentro la negociación, la confrontación de hipótesis el acuerdo sobre estrategias a seguir, el rol del profesor en el proceso. Este aprendizaje esta centrado en el estudiante y no en el profesor donde este no trasmite conocimiento: facilita la construcción del mismo.

El conocimiento es un producto de la interacción social y la cultura por lo tanto puede afirmarse que con amigos se aprende mejor, posición respaldada por Piaget y Vigotsky, quienes señalaban que el intercambio de información entre compañeros posee diferentes niveles de conocimiento, provocando con ello una modificación de esquemas en el individuo.

Otro aporte pedagógico viene de Herbart donde explicita aspectos cognitivos determinando en ellos algunas situaciones endógenas y exógenas.

En la dimensión endógena es todo aquello que una disciplina incluye como propia, en la exógena el lugar de la pedagogía en relación a otras ciencias o disciplinas sosteniendo de esta manera un dialogo eminentemente interdisciplinario.

La interdisciplinariedad es un componente básico para el arte y el diseño pues estas disciplinas amarran dentro de si conocimientos de otras ciencias que permite presentar propuestas de solución integradas "a diferencia de otros saberes académicos tradicionales el diseño plantea otra óptica del conocimiento integrador, asocia conocimiento especializado traduciendo así elementos tangibles de las teorías de otras disciplinas; por esto es una disciplina de síntesis no solo en la dimensión de los conocimientos que relaciona, aglutina y aplica, sino un momento a la consideración integradora y puesta de equilibrio de muchos otros factores, intereses y valores" Polo Flórez.

El arte y el diseño como enseñanza transversal en el espacio escolar configura un tema de carácter interdisciplinario pues su naturaleza permite reflejarse en todas las áreas del currículo.

Desde una mirada antropológica (Alcina José) el arte en el marco de la sociedad y la cultura se ordena internamente en un sistema de cuatro atributos :Tecnológico, económico, social e ideológico; en el atributo o subsistema ideológico cuenta a su vez con otros elementos estando allí el arte acompañado con la religión y los valores.

A partir de esta organización el arte debería situarse en un nivel superior estando por encima de los atributos económico, social, político, tecnológico, pues el hecho artístico es el producto de las condiciones puestas por los subsistemas anteriormente mencionados.

En la cultura de la escuela el arte tendría igualmente un nivel jerárquico de alto reconocimiento inmerso en el plan de estudios, no pretendiendo con esta afirmación crear un falso estatus entendiendo naturalmente que los que estamos en este oficio lo defendemos a ultranza como una alternativa del desarrollo humano; defensa que en el ámbito escolar debe defenderse desde el docente de artes con elementos argumentativos claros referidos a los aspectos cognitivos, pedagógicos y disciplinares que demuestren realmente el aporte del arte en la formación de nuestros estudiantes.

ESTE ESCRITO CONTINUARA...

"DESARROLLO CREATIVO EN EDAD INFANTIL"

CLARA INES VENEGAS GARCIA

"Maestra en Artes Plásticas con especialidad en Cerámica"

Universidad Nacional de Colombia

"Tecnóloga de Cerámicas Especiales"

"Especialista en Arte de los Revestimientos Cerámicos"

Istituto Statale D'Arte per la Cerámica, Faenza-Italia.

Docente de Educación Artística

Liceo de Cervantes Norte, Bogotá.

DEDICATORIA

A mis niños que comparten sus días,
A esos seres bajitos que nos alegran la vida,
A esas manos que moldean como los dioses,
A sus garabatos que se vuelven personitas,
A sus manos llenas de tierra o de arena,
A su capacidad creativa e investigadora,
A la alegría que los acompaña cada día,
A los cordones sueltos de los zapatos,
A la pregunta en busca de respuesta,
A ese querer saberlo todo,
A su inagotable fantasía,
A sus abrazos calurosos,
A sus risas, a sus gritos, a su llanto,
A su saludo emotivo cuando nos ven llegar,
A su impulso por correr para llegar primero,
A la emoción trepidante al alcanzar un triunfo,
Al deseo de conquistar el amor de su profesora,
A la felicidad de ser reconocido por sus esfuerzos,
A quienes nos despiertan sentimientos maternos,
A esos seres que nos hacen niños sin importar los años,
A esos loquitos que se incorporan en un abrazo sentido,
A su pronta carrera cuando suena el "riiiiiing" para el recreo
A esos seres maravillosos que llenan los espacios con sus voces,
A la algarabía en el parque de diversiones, que sin ellos no tendría alma,
En quienes vemos a veces nuestra imagen cuando éramos iguales,
A ellos, todo nuestro AMOR.

Clara Venegas

Bogotá, D. C. Noviembre de 2004

PRESENTACIÓN

El presente proyecto se ha desarrollado en el Liceo de Cervantes, sede Norte desde el año 2001, año en el que ingresé a esta entidad educativa como profesora de artes plásticas en la sección de Preescolar. Durante estos cuatro años, dos años he trabajado en preescolar y dos años en primaria.

El proyecto "Desarrollo creativo en edad infantil", nace del deseo de construir una "nueva pedagogía", que se adecue a los cambios educativos, con una mayor adaptación del individuo, mediante la apropiación de nuevas formas de conocimiento, que motiven soluciones a problemas de manera creativa y eficaz, y que ésta contribuya a formar niños altamente creativos, con capacidad para desarrollar destrezas, resolver problemas, pensar con flexibilidad, asumir posturas, realizar análisis mediante la observación minuciosa de su entorno, para formalizar interpretaciones propias y esenciales en su vida; formar niños sensibles, con valores y sentimientos altruistas, seguros de sí, con facilidad para relacionarse y responder positivamente a los distintos medios y situaciones que se les presente.

La intención es establecer un ambiente cultural-académico coherente, que motive y estimule el pensamiento y la actitud creativa, libre, donde pueda ejercitar la imaginación y la originalidad. Proyectar así un hombre integral, capaz de enfrentar su futuro en un medio cambiante, competitivo y conflictivo como es el de la sociedad colombiana.

El proceso desarrollado parte de la observación de los infantes en su medio educativo, de la investigación sobre los pensadores de la pedagogía y en la práctica docente en el aula, ponderando el *desarrollo creativo*, por una formación integral desde la etapa pre-infantil e infantil, considerando las características psicológicas, físicas, cognitivas, y potencialidades de los niños, reconociendo y estimulando aptitudes y actitudes hacia el arte.

Conociendo el contexto sociocultural, se incorporan didácticas y metodologías con base en modelos propuestos por algunos pensadores de la pedagogía, experimentados con éxito en diferentes partes del mundo, como el Método Montessori y la pedagogía artística de Bruno Munari en Italia.

Se evidencia la intencionalidad de la educación, no sólo en el contexto nacional, sino mundial, la significación de "Globalización" aplicado en políticas gubernamentales, donde cambian los patrones económicos y se imponen los círculos de calidad, que giran en torno a pequeñas unidades productivas como sucede en los países orientales.

Se tiene en cuenta las políticas educativas erogadas por el MEN para planteles educativos, se plantean algunos interrogantes sobre pedagogía y se responde proponiendo algunas estrategias didácticas adecuadas para el nivel educativo en el cual me desempeño, y con éstas se diseña un currículo basado en actividades que desarrollen la creatividad, desde las diferentes áreas del conocimiento, de acuerdo a la edad, características de los grupos, necesidades e inquietudes de los infantes.

Sobre este marco teórico y de referentes conceptuales, se proponen nuevas formas de enseñar, para que el aprendizaje sea significativo, para que responda a los requerimientos del momento histórico, a la forma de vivir de cada individuo con relación a su hábitat, contexto y características sociales.

Se busca que éstas actividades sean adecuadas para fomentar el *desarrollo creativo* en los niños, que los haga más felices y motivados por el conocimiento; se hace evidente el sentido e importancia que tiene *la creatividad* en la formación de los infantes. Es responsabilidad del docente, de los padres y adultos en general, adoptar métodos adecuados y estrategias que cumplan con el sueño de formar seres integrales a partir del desarrollo de sus potencialidades.

De acuerdo al sistema educativo tradicional en el Liceo de Cervantes Norte y al contexto de la institución, se introducen cambios, se redefine el marco metodológico y el plan de actividades por bimestres, se evalúan los resultados obtenidos y sobre éstos se adoptan estrategias para el mejoramiento de las mismas y se diseña un nuevo currículo.



JUSTIFICACIÓN

Las profundas y rápidas transformaciones en todos los campos de la vida moderna, las nuevas tecnologías de la información son actores fundamentales del progreso socioeconómico y su desarrollo está ejerciendo una gran influencia en las relaciones económicas, políticas y sociales de la humanidad.

Estas tecnologías están cambiando significativamente las estructuras sociales, laborales e individuales de los seres humanos, están presentes en todas las esferas de la vida y desde luego, el sistema educativo no está exento de su influencia, son más dinámicas y variadas las exigencias a la educación en todos los niveles.

Es así como hoy en día, los cambios impuestos por la globalización y favorecidos por acontecimientos sociopolíticos, tecnológicos y científicos al punto que el ser humano necesita adaptarse constantemente a las nuevas exigencias que proceden de esos cambios, re requiere un tipo de educación distinta, para desarrollar talentos intelectuales y artísticos, necesitamos personas hábiles para solucionar acertadamente problemas.

El acto educativo debe orientarse hacia la construcción de una sociedad más creativa, apta para la solución de problemas técnicos, para la resolución de problemas de carácter social. Por tanto, es el momento de desarrollar la creatividad para encontrar y proponer soluciones distintas en este medio cambiante. Si las próximas generaciones de niños desarrollan y aplican destrezas, conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes estarán motivados desde ahora para la resolución de problemas sociales.

Por ello, una de las finalidades primordiales de la educación en los niveles de preescolar y primaria, es el desarrollo de la creatividad, edades en que se sientan las bases y los fundamentos esenciales en el desarrollo infantil, así como la formación de diversas capacidades, cualidades personales y se establecen los rasgos del carácter. Los niños y niñas que reciben una educación preescolar adecuada, tienen mayores logros en las áreas cognitivas, de expresión y comunicación, en su desarrollo motor, socio afectivo y creativo. Esta preparación les permite enfrentar de mejor manera el primer grado y les ayuda no sólo en todo su período de aprendizaje básico, sino también en la vida futura, en el campo profesional y afectivo.

La Ley 115 General de la Educación obliga a todas las instituciones que ofrecen educación básica primaria, a ofrecer al menos un nivel de preescolar; ya que tradicionalmente este nivel había sido un privilegio de los sectores de mayores ingresos y cuya pretensión es el desarrollo integral del niño a través de la socialización pedagógica y recreativa.

A partir de este escenario, se permite vislumbrar un camino de construcción rompiendo esquemas tradicionales, implantando nuevas opciones proponiendo un proyecto educativo que apunte a transformar nuestra realidad, desencadenando aprendizajes significativos en torno a la educación, formando valores culturales mediante la interacción dinámica de la comunidad educativa.

En este sentido, se introducen cambios en los objetivos de la enseñanza, en los contenidos y en la metodología, no sólo en las artes como la música, la pintura, el modelado, también en cualquiera de las áreas del currículo, en procesos de lecto-escritura, de las ciencias sociales, las naturales, las matemáticas, entre otras, para que los alumnos tengan la posibilidad de desarrollar su creatividad en su contexto escolar, el cual pretende trascender los límites de la institución hacia

otras instancias educacionales, en otros ambientes donde los niños intercambian "saberes", "pensares" y "haceres".

La nueva sociedad tiene una base diferente a la que tuvimos nosotros, las nuevas políticas apuntan a que el conocimiento no es cerrado, es flexible y hace de la creatividad la base del trabajo de conocimiento que sale de la memoria, aparecen nuevas formas de expresión, nuevas formas de ver e interpretar el mundo.

Se necesita adoptar un nuevo modelo de "escuela" y otro para el "maestro", quien debe fomentar esos cambios, preparar al educando de manera que sea capaz de moverse en una marea de situaciones diversas, que cuestione la idea de sociedad, de lo humano, desde allí cambian los paradigmas. Teniendo en cuenta estos factores evolutivos, vemos la necesidad de suscitar cambios, de adoptar una nueva visión, revisar el currículo, para que responda a la necesidad de construir una nueva organización social.

El Arte es un medio natural destinado a restablecer el equilibrio del niño cuyos problemas emocionales y sociales están mas centrados en él mismo, que en cualquier otro. La clase de artes favorece el desarrollo creativo cuando están dirigidas a satisfacer sus propios intereses, cuando el niño tiene libertad para expresar de acuerdo a sus respectivas personalidades. Esto nos permite vislumbrar sus preferencias, sus gustos, sus intereses, manifiesta su propia personalidad, su relación con los adultos, padres y profesores.

" El hombre no es la idea abstracta y unidimensional del *Homo Economicus*, sino una realidad viviente, una persona humana, en la infinita variedad de sus necesidades, sus posibilidades y sus aspiraciones...Por consiguiente, el centro de gravedad del concepto de desarrollo se ha desplazado de lo económico a lo social, y hemos llegado a un punto en que esta mutación empieza a abordar necesariamente lo cultural". Se hace necesario entonces una vivencia de reestructuración cultural permanente, la cultura debe asumir un papel distinto frente al desarrollo.

En primer lugar el desarrollo humano se centra directamente en el progreso de la vida y el bienestar humano, es decir en una valoración de la vida. En segundo lugar el desarrollo humano se vincula con el fortalecimiento de determinadas capacidades, relacionadas con toda la gama de cosas que una persona puede ser y hacer en su vida; en la posibilidad de que todas las personas aumenten su capacidad humana en forma plena y den a esa capacidad el mejor uso en todos los terrenos, ya sea el cultural, el económico y el político, es decir, en un fortalecimiento de capacidades. Y en tercer lugar, el desarrollo humano tiene que ver con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo. Se incluyen las libertades de atender las necesidades corporales (morbilidad, mortalidad, nutrición), las oportunidades habilitadoras (educación o lugar de residencia), las libertades sociales (participar en la vida de la comunidad, en el debate público, en la adopción de las decisiones políticas), es decir, el desarrollo humano tiene que ver con la expresión de las libertades civiles. (PNUD).

Es a través de la educación escolar, desde donde se puede fomentar la reestructuración, creando en los jóvenes una valoración del hecho de que muchos mundos son posibles, que el significado y la realidad son creados y no descubiertos, que la negociación es el arte de construir nuevos significados y la escuela deberá favorecer los nuevos esquemas, desde la primera infancia fortaleciendo la capacidad de realizar actividades de manera consciente, libre y creativa, a través

de la autogestión, entendida como el despliegue del deseo de cada ser humano que pone en juego su total potencialidad, descubriendo e inventando a través de la creatividad, nuevas posibilidades para su colectividad, y por tanto, para sí mismo.

La educación preescolar ayuda a desarrollar en los estudiantes capacidades en las diferentes áreas del currículo, como lenguaje (idioma), cognitivo (conceptos), habilidades motrices (motricidad fina y gruesa), conocimientos sociales (interacciones, moralidad), que ofrecen un marco de referencia adecuado para la formación que se pretende y que en la práctica educativa se debe comprender que, los alumnos en función de su nivel de desarrollo tienen ciertas limitaciones para el aprendizaje de determinadas nociones y que la enseñanza debe permitir generar hábitos, establecer formas de interacción, conciencia de sí mismo y se debe dirigir principalmente en la esfera afectiva, lúdica y de valores; mediada por la potenciación de la creatividad en cada uno de sus ejes de acción.



OBJETIVOS

Objetivo General

Potenciar y desarrollar la Creatividad en los niños de preescolar y básica primaria, mediante la aplicación de estrategias metodológicas que faciliten el desarrollo de habilidades, actitudes y aptitudes, que los sensibilicen para entender, comprender, aprehender, interpretar y representar su mundo con respuestas positivas, no sólo desde las artes plásticas, sino también, desde cualquier área del conocimiento para solucionar problemas de manera creativa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Orientar la propuesta curricular hacia el "Desarrollo de la Creatividad", como eje central del proyecto en el área de educación artística, construyendo alternativas pedagógicas que lo favorezcan.
- Lograr que los niños sean protagonistas de sus propios aprendizajes, valorando sus características personales, familiares y culturales.
- Aportar experiencias pedagógicas que permitan al niño, desarrollar capacidades para indagar, analizar, interpretar y criticar en forma constructiva cualquier tipo de información que se le presente.
- Estimular en el niño el sentido crítico, que favorezca la solución de problemas y el enfrentarse con éxito y de manera creativa ante la dificultad u otras situaciones.
- Fortalecer en el niño la autoestima, para que se sienta en la capacidad de crear y comunicar mediante imágenes, palabras, actitudes, de manera espontánea, libre y crítica.
- Adoptar estrategias metodológicas, herramientas didácticas, técnicas adquiridas en su proceso de aprendizaje, como canal para desarrollar la creatividad y la expresión plástica en los infantes.

Desde el Ambiente:

- Reorientar el sentido y el uso del aula de clase, en función de crear un ambiente propicio para el desarrollo creativo del educando.
- Recuperar el aula y la institución como un espacio de participación que medie el desarrollo integral con énfasis en el desarrollo creativo, lúdico, de convivencia e interacción social y afectiva.



CONTEXTO

El Liceo de Cervantes está ubicado en el Barrio Cedro Bolívar, en el norte de Bogotá, en la calle 153 No. 38 A – 39 entre la Avenida 19 y la Autopista Norte, Localidad de Usaquén.

El Liceo de Cervantes es una institución Católica Agustiniense que tiene como **misión** “la formación integral del ser humano mediante una educación de calidad que propenda por una sociedad más justa y no violenta”.

La **visión** es “la creación de un clima colegial que propicie la generación de valores y formación de actitudes que, respetando las cualidades y características peculiares, orienten la vida a plenitud y que ayuden a ser elementos activos y transformadores de la sociedad”.

Los valores comportamientos y acciones

De acuerdo al ideario agustino, la institución está comprometida en la labor formadora desde la base de la persona, la familia y la sociedad.

El liceo se sustenta en los siguientes valores pilares de nuestra educación y que articulan el principio *amor y ciencia*, tales como: *la libertad, la autenticidad, la autonomía, la sabiduría, el amor y la verdad*, que a su vez conlleva las diferentes facetas de la personalidad: *Inquieto, interiorizado, reflexivo; humilde y receptivo, libre y responsable; ordenado en sus amores; humano y comprensivo; equilibrado y moderado; sincero y transparente; atento y disponible; esforzado y estudioso; amigable y comunitario; abierto a la trascendencia.*

Como Centro educativo el Liceo de Cervantes busca:

- Lograr la formación integral de la persona mediante el desarrollo armónico de todas sus potencialidades físicas, psicológicas, socioculturales y trascendentes.
- Desarrollar las aptitudes personales, estimulando la creatividad y la investigación científica.
- Fomentar un espíritu crítico frente a opciones totalizadoras de la ciencia o de la vida.
- Educar progresivamente a los estudiantes desde la realidad social, cultural, científica, en el diálogo con las formas de vida, costumbres y tradiciones de la sociedad en que se desenvuelven.
- Crear hábitos de trabajo y espíritu dinámico para afrontar las nuevas situaciones y participar así en la transformación de la sociedad.
- Favorecer la enseñanza personalizada y liberadora para que nuestros estudiantes sean artífices de su propia educación.

¿Cómo son los infantes de del Liceo de Cervantes?

Los sujetos

Los preescolares son niños cuyas edades oscilan entre los cuatro y seis años de edad, son curiosos por naturaleza, con una actitud investigativa, asumen pequeños retos, son competitivos, tienen pensamiento creativo, una alta capacidad de adaptabilidad y flexibilidad de pensamiento, su comportamiento responde a sus emociones, desarrollan el lenguaje hablado, inician el proceso de lecto-escritura, interpretan signos y símbolos, practican de manera voluntaria las costumbres propias de su grupo familiar y social, crean lazos afectivos y se proyectan de la misma manera. En

esta etapa de desarrollo, el niño tiene un rápido crecimiento físico, desarrolla habilidades motoras gruesas y finas, desarrolla la fantasía explorando creativamente su entorno, comienza el desarrollo del lenguaje, el niño aumenta su nivel de concentración y comprensión de procesos, crea un sentido de auto conciencia, avanza rápidamente en el discurso, es egocéntrico, aunque otras personas, otros niños vayan tomando cada vez más importancia en sus relaciones.

En el **preescolar** los niños entran a Jardín Infantil a los 4 años cumplidos y terminan la Transición a los 6 años en promedio, en esta etapa comienzan a afianzar relaciones con sus pares, intercambian experiencias, conocen e identifican características en un medio que determina normas de convivencia y afianzan hábitos; crecen en un medio competitivo a su propia escala, fortalecen la capacidad de liderazgo; aprenden a seguir y a respetar reglas, empiezan a comprender los códigos sociales de comportamiento y de identidad cultural, influenciada por factores sociales, raciales, geográficos, climatológicos, alimentarios.

La edad de los niños en **primaria** oscila entre los 6 y los 11 años, edades en que la familia ocupa un lugar muy importante, son sensibles a problemáticas psico-afectivas, fortalecen lazos y reconocen la autoridad en los adultos; el colegio es el medio de convivencia e interacción social, en la cotidiana relación con sus compañeritos, sus profesores y adultos en general.

Las características de los niveles de preescolar son determinantes, y se acentúan con el cambio de sección. Los niños de primero continúan su proceso de lecto-escritura, comienzan a realizar operaciones matemáticas, desarrollan aptitudes cognitivas, en arte, exploran con colores, crayones y lápices, pintan con vinilos y témperas, reconocen esquemas corporales, representan la figura humana de manera simple y la van construyendo a partir de formas geométricas para llegar a la figura maciza, corpórea. Realizan sus actividades con mayor dedicación, se sorprenden con los resultados, y aunque están permanentemente bajo la tutoría de la profesora directora de grupo, les encanta el contacto con profesores de distintas áreas, a quienes siguen; admiran, temen, o quieren, de acuerdo a lo que les inspire la figura del adulto, pero en este colegio los niños por lo general son tiernos, afectuosos, seguros de sí mismos y muy sociables.

En grado **segundo** son entusiastas, juguetones, curiosos, egoístas, a veces conflictivos en su pequeño mundo, que se expande en la medida que van madurando y se relacionan con otros más grandes, ejercen control sobre otros, dan quejas y buscan apoyo y protección en los profesores, miran hacia fuera el mundo que les rodea y lo expresan de manera espontánea, libre, desatendida, no reparan en defectos o errores porque no los identifican como tales, simplemente crean sin pensar en conceptos estéticos, no distinguen entre los límites de lo *bonito* y lo *feo*, aunque van desarrollando su sentido crítico cuando se evidencian aciertos y errores. Siguen instrucciones, y patrones de comportamiento, aceptan normas y las hacen respetar. Hasta este nivel llega la franja unidocente, aunque en todos los niveles tienen profesores diferentes para informática, inglés, religión, educación física, expresión corporal y música, por lo tanto se muestran más inquietos y les encanta salir del aula de clase. Los trabajos elaborados se conservan en la salita de arte, donde cada uno tiene una capeta y en ella los trabajos realizados, que al final presentan en un proyecto o libro de arte.

Los niños de **tercero** ya han madurado un poco en edad y pensamiento lógico-matemático, en arte han logrado un nivel muy bueno en destrezas manuales y de motricidad fina, son más autónomos y practican el auto control. Con relación al espacio de trabajo, empiezan a ser más ordenados, colaboradores en la organización del aula, ayudan a otros en el trabajo colectivo, hacen respetar y respetan las reglas de juego, ya han afianzado en mayor medida sus relaciones sociales, definen sus gustos, eligen a sus compañeros de juego y de trabajo en equipo, disponen el orden de las mesas, sillas y materiales para el trabajo en el aula.

Asumen fácilmente responsabilidades y liderazgo en el grupo, responden positivamente a estímulos afectivos, fortalecen su autoestima y crean propios métodos para el trabajo artístico, son más expresivos y fantasiosos que en el año anterior, se puede consultar con ellos, son propositivos, establecen sus propias reglas de juego y aceptan las que se plantean para el buen desempeño de una clase lúdica, buscan el reconocimiento y la aprobación de sus profesores. Desde este nivel, manejan su carpeta de arte en la que incluyen los elaborados en clase y al final del año presentan un proyecto individual en un álbum empastado o argollado.

En **cuarto**, noto que los niños son más independientes, críticos, intrépidos, se muestran más tranquilos ante la autoridad, y asumen mayores responsabilidades académicas, se les exige mayor cumplimiento para lo cual deben anotar agenda diariamente, en la clase de arte hay que motivarlos más en la buena disposición para el trabajo porque son más inquietos.

En la clase de arte se propone un incremento en la calidad de los elaborados y responsabilidad en el cumplimiento de actividades respecto a los niveles anteriores y se pondera la autonomía en el trabajo, aunque se les deja más libres en la escogencia de los temas para la expresión individual y colectiva en trabajos de grupo, empiezan a forjar un estilo propio de representación gráfica, investiga e identifica estilos y pintores de la historia del arte, se apropia de maneras de dibujar, pintar, dibujar, manejar el espacio, se les pide ir más a los detalles en algunos casos, para motivarlos no solo a ver, sino, a observar las características de las cosas, a mirar bien cómo están hechas las cosas, se intenta reconstruir el hacer no por imitación, sino por observación, Interpretación y transformación de la realidad.

Aunque muchos siguen siendo afectuosos, empiezan a emanciparse de la figura protectora del adulto, eligen sus grupos de trabajo, buscan estar siempre con sus compañeros de equipo o de juego, manifiestan locuazmente sus afinidades, simpatías o descontentos.

En **quinto** son los mayores de la sección, asumen responsabilidades organizativas y de control disciplinario, pues hacen parte del grupo de patrulleros en la sección, todos lo asumen en diferentes momentos del año, les gusta ejercer autoridad frente a sus compañeritos más pequeños, son colaboradores por naturaleza, participan de todas las actividades lúdicas, en juegos inter-clases, en competencias con otras instituciones, en la emisora de la sección, hacen entrevistas, escriben textos para libretos, escogen la música y los temas de acuerdo a los sucesos cotidianos, son más autónomos y participativos, sin embargo, al querer estar en todo, en algunos casos descuidan sus obligaciones escolares, presentándose en este nivel algunas dificultades de tipo académico.

En la clase de arte, muchos tienen gran interés, buscan representar sus gustos, los escudos de sus equipos favoritos, pero el trabajo está enfocado más a la búsqueda personal y representativa de sentimientos e ideas, conforme a sus intereses. Se incentiva la investigación y el amor por el conocimiento, por la libre expresión, por la apropiación de valores culturales y de identidad nacional. Se busca desarrollar el sentido estético y crítico del arte, investigando pintores y estilos de las vanguardias del siglo XX y el arte moderno en general.

De acuerdo a los resultados de la evaluación de la clase de arte, realizados en dos ocasiones con los diferentes grupos y niveles, puedo concluir que la clase de arte tiene un gran número de adeptos, para la mayoría es una clase divertida, alegre, donde pueden aprender mediante el juego y también pueden expresarse libremente.

Son conscientes de sus logros, de las dificultades superadas, consideran que sí han aprendido muchas cosas, no sólo para dibujar o pintar, sino también para la vida, pues mantenemos un diálogo constante sobre lo que pasa en el mundo y que desconocemos, "hacemos consciente lo que tenemos y que no apreciamos porque siempre lo hemos tenido y que si algo nos llegara a faltar, estaríamos muy tristes, entonces aprenderíamos el valor de tener una familia, una casa, un

buen colegio donde estudiar, los profesores y profesoras que nos dan clase, los materiales con los que podemos trabajar y expresar nuestras ideas”.

Para realizar la primera evaluación hace dos meses al terminar el tercer periodo académico, les pedí que respondieran a las siguientes preguntas:

1. ¿Te gusta la clase de arte?
2. ¿Qué le cambiarías?
3. ¿Qué es el arte?
4. ¿Cómo es tu profesora?
5. ¿Qué concepto le darías en su evaluación?

Tenemos aquí una de las cartas más lindas que he recibido este año, en la última clase que estuve con los niños de 3° D, escrita por **Juan Felipe Peña**:

“En la clase de arte Clarita me enseña miles de cosas, muy pero muy sorprendentes, como hacer muy bien las líneas rectas, hacer la cuadrícula”. Nos habló mucho de Joan Miró, hicimos algunos trabajos de Joan Miró, nos enseñó a manejar bien la plastilina y la arcilla y es la mejor profesora de Arte, y sé que en un futuro vamos a ser los mejores artistas. Aprendí en Arte a hacer silencio...”. “Considero que el arte sirve para hacer muchas artesanías, a hacer bien la cuadrícula y a seguir disfrutando del trabajo con lo que nos enseñó Clarita o mi profesora de arte, es querida, amable, creativa, enseñativa y la mejor”. “Entiendo por creatividad, hacer los trabajos con mucho arte, crear cosas nuevas, cosas y cosas buenas, que nos han enseñado fantasía, hacer cosas fantásticas, de cuentos, de trabajos de arte y agregarle algo que nos enseñó Clarita: creatividad”. “Fantasía es algo de nuestros sueños muy fantásticos, que nos haya inspirado escribirlo o colocarlo en Arte”. “Imaginación: Imaginar cosas hermosas de nuestra mente”

Juan Felipe Peña

Ver otros en Capítulo 7, Anexos.



LOS PROYECTOS

En el 2004 se ha propuesto un proyecto en cada grado, de segundo a quinto consiste en la elaboración de un Album que recopila los trabajos realizados durante el año, y que se presenta como trabajo final del curso, éstos se exponen en la Biblioteca del colegio para ser apreciados por los estudiantes de todos los niveles. En grado cuarto el proyecto se concluye con la exposición colectiva, presentando un cuadro enmarcado de una de las mejores obras realizadas en el transcurso del año. En grado quinto el proyecto apunta hacia la construcción de un trabajo colectivo, en la elaboración de la escenografía para la obra de teatro musicalizada, aplicando conceptos artísticos estudiados, con base en el libreto, la estructuración de las escenas, los personajes y los ambientes, partiendo de propuestas individuales y posteriormente realizados en grupos de trabajo que ellos conforman libremente.

En ésta participan estudiantes de todos los niveles de preescolar y primaria, en la parte musical y de expresión corporal, pero los actores principales de la obra son todos de quinto grado.

Se presentan 150 niños en el escenario, en diferentes momentos de la obra llamada "*¡Ahí están pintados!*", En la que se muestra el detrimento de valores humanos y culturales propios, como lo es en este tiempo la pérdida del sentido del temor a Dios como representación del bien y el temor al demonio como la manifestación de la indiferencia social, mal que carcome a nuestra Colombia actual.

Son temas que de alguna manera nos hacen partícipes de la creación de nuevas actitudes y posiciones ante la sociedad de nuestro tiempo, y en el rescate de aquellos valores que hoy vemos olvidados, o que se han dejado de lado por el devenir de los tiempos, por asumir posturas ni plantear soluciones a problemáticas sociales, a ser protagonistas de los cambios que requiere este país que vive una guerra disimulada, fría, fratricida, atribuida a tres o cuatro bandos, en medio de los cuales estamos todos los ciudadanos sin distinción, incluso los que se sienten fuera del cuento.

Aquí vemos que el arte tiene una intencionalidad, que puede ser una manifestación colectiva, la expresión de intereses individuales, pero que nos hace reflexionar en los valores de la sociedad que queremos forjar para el futuro de nuestro país. Nos miramos como posibles ejecutores de cambios en nuestra comunidad, y afianzamos el amor y el sentido de pertenencia por lo propio, y el arte es un medio para comunicar, expresar, proponer, conocer, ejecutar, construir, ajustar nuevas propuestas y soluciones con sentido creativo.

Los docentes

El Liceo de Cervantes cuenta con tres profesores de Educación Artística y tres para Educación Musical. En el preescolar en el 2001 y 2002 estuve a cargo de cuatro grupos de jardín y cinco de transición, en total aproximadamente 250 niños. Actualmente no hay un profesor especializado en arte para la sección de preescolar y para primero de primaria, pues son las tutoras de cada grupo quienes imparten las clases de arte. En el currículo académico en la primaria la asignatura de Educación artística tiene una intensidad de 2 horas de 45 minutos a la semana, dispuestas en bloque de 90 minutos.

Es poca la participación de otros docentes en los proyectos del departamento de arte, ya que cada uno de éstos debe responder a los de su área específica. Sin embargo, además de los profesores de música, este año hemos convocado a maestros de otras disciplinas, y contamos con la participación del profesor de español de grado quinto y la profesora de expresión corporal de primaria.

Las directivas de la Institución

El Padre Gregorio Tomás es el rector de la Institución Educativa. Es una persona muy interesada en el desarrollo artístico de los niños, pues el mismo es pintor y sus cuadros son apreciados en diferentes espacios del Colegio, quien promueve encuentros y exposiciones de arte en ocasiones especiales, principalmente para la conmemoración del día de San Agustín, patrono de la Comunidad Agustina.

Este año el departamento de Arte, realizó varios proyectos como el concurso "Bienal de Arte Agustina", dirigida a estudiantes universitarios y artistas profesionales, efectuada con motivo de los 1650 años del natalicio de San Agustín, con el patrocinio de la Galería Carrión Vivar, la Provincia de nuestra Señora de Gracia, el Liceo de Cervantes y la Aerolínea Iberia.

Se realizó también el "Primer Encuentro Artístico Estudiantil Agustino" dirigido a los estudiantes del Liceo y otros colegios invitados, de la que se me encomendó la organización, montaje y exposición de los cuadros elaborados con el tema de "San Agustín, vida, personalidad y pensamiento".

Para fortalecer y afianzar en nuestros niños el desarrollo de actividades artísticas, requerimos de la contratación de un profesor especializado en el área artística para cada sección, ya que anteriormente se contaba con un profesor para el preescolar y primero, y otro para segundo a quinto, de ésta manera el trabajo se realizaba con mayor apoyo, y podríamos decir que se facilitaba el trabajo para lograr los objetivos propuestos en el PEI institucional. Esperamos contar con el apoyo del Padre Rector posibilitando la inclusión de un profesor más, lo que favorecería el desarrollo de actividades artísticas dinámicas y efectivas en pro del desarrollo creativo de los estudiantes.

Interacción y comunicación social

La relación entre los docentes en algunos casos es escasa, considerando los pocos profesores asignados al área artística, y la asignación de tareas específicas, sin embargo se busca que haya comunicación y apoyo entre los integrantes del departamento de arte y los profesores tutores, cuando se organizan actividades conjuntas. Se realizan reuniones semanales por niveles, en las que participan coordinadores de sección, directores de grupo y cotutores asignados. En este evento se establece una comunicación más directa con otros colegas, se habla de dificultades de los niños, casos especiales, proyectos de aula y agenda para el momento. Sin embargo, no participamos en las reuniones de todos los niveles, en este caso, soy la única profesora en la sección de primaria y asisto únicamente a la de grado quinto.

Relación maestro-estudiante

La relación con mis estudiantes es bastante cercana, de ninguna manera distante, considerando las características de los grupos, ya que a los niños pequeños es mucho más fácil motivarlos, ya tienen una motivación natural por actividades lúdicas, disfrutan de la novedad que hay en cada clase, proponen cosas nuevas, se adaptan rápidamente a las reglas de juego, son afectuosos, espontáneos, propositivos, colaboradores.

Procuró el diálogo permanente con cada uno, les escucho sus historias, les cuento las mías, les hago reflexiones sobre el entorno en el que estamos, los cuestiono respecto a diferentes aspectos

de la vida diaria, al momento histórico, a las noticias recientes, a los acontecimientos sociales de nuestro país, les hago ver que hay muchas realidades y que la nuestra en cierto sentido es afortunada, recalco los valores que hay que cultivar para crecer como miembro sensible y transformador de la sociedad del futuro.

En medio del grupo considero características individuales, les hago sentir que son parte del grupo y que como tales debemos comportarnos, respetando la clase, siendo conscientes, amables, ordenados y disciplinados, para crear entre todos un ambiente de respeto, armonía y solidaridad, escuchando y siguiendo las instrucciones que indica el profesor, manifestando sus indecisiones o falencias para lograr superarlas.

Procuró que haya libertad de ejecución en sus trabajos, reconozco y exalto los aciertos de uno o más integrantes del grupo, los hago sentir parte importante en el buen desempeño individual y grupal, los ayudo cuando lo requieren, estímulo permanente su producción artística y con esto su autoestima.

Considero que he fortalecido lazos muy estrechos con cada uno de ellos, se les manifiesto mi afecto frecuentemente, quiero que cuenten conmigo en todo momento, en sus momentos difíciles o de tristeza, en sus relaciones familiares, en sus carencias afectivas... desearía hacer todo lo posible para que pudieran ser felices, darles la fuerza para enfrentar las dificultades que conlleva el diario vivir, el mismo cansancio y angustia que provoca la actividad académica exigente e intensiva. A veces siento que en el sistema en el que les correspondió estar es exigente y comprometido, pero admiro su empeño e inteligencia para cumplir con el ritmo de estudio que se vivencia en esta institución.

Admiro su coraje para enfrentar distintas situaciones, me hace sentir feliz el entusiasmo y energía inagotable que imprimen en sus juegos. Siento que me quieren como yo los quiero, que son parte importante en mi vida, que si los tuviera que dejar me dolería no verlos, por esto trato de sembrar en cada uno una semillita de amor y gratitud por cada cosa, cada persona que tienen de su lado, cada logro alcanzado, cada reconocimiento que obtienen, son mis héroes, mis amigos, mis pequeños, casi mis hijos, como frecuentemente los llamo.

"Siento que los amo sinceramente, que son muy importantes en mi vida, en mi quehacer cotidiano, son el premio a mi trabajo docente. Aclaro que no es una postura impuesta o una estrategia para despertar simpatías o buscar reconocimientos, solo un modo para conseguir mis ideales, sí bien es la mejor manera de llegar a sus corazones y cumplir con mi propósito, el de desarrollar su creatividad desde su proceso de desarrollo psico-afectivo".

LAS PRACTICAS EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

El hacer

Procurar "hacer" podría ser la consigna, pero no basta con el hacer sin sentido, cumplir con un horario, mantenerlos ocupados, entretenidos y felices por hacer algo que como es natural les gusta a todos los infantes. Reflexiono diariamente en mi quehacer como maestra de arte, en lo que hago para incentivar en ellos el arte, en el ambiente de trabajo y en las dificultades con las que me enfrento en cada momento, en los factores externos que influyen en mi ejercicio docente, en la búsqueda permanente de elementos que enriquezcan mi conocimiento, en la investigación sobre el tema de mi proyecto, en la enseñanza intrínseca en el contacto diario con los chicos, en esa reciprocidad que existe entre "maestro-discípulo", la misma que se establece en el proceso de "enseñanza-aprendizaje".

El año anterior estuve asignada en los niveles de tercero a quinto, en cuatro cursos por nivel. Actualmente tengo a mi cargo los niveles de segundo a quinto, en este último solo dicto en dos cursos, C y D.

El Departamento de Arte cuenta con tres profesores, uno para primaria y dos para bachillerato; sin embargo, considero que no es suficiente para toda la comunidad estudiantil de aproximadamente 1800 estudiantes, por lo que la carga académica es intensa y se dificulta el desarrollo de las clases, dado el número de estudiantes por curso, de 38 a 40 niños, además de que las aulas normales de clase no se prestan para desarrollar actividades artísticas.

Existe una salita en preescolar dotada de mesas y sillas pequeñas, aptas para niños pequeños, y que es utilizada principalmente para los niños de segundo y tercero y ocasionalmente de cuarto y quinto. En ocasiones realizamos la clase en espacios abiertos, como en el taller de cerámica, ubicado en el establo de la granja del colegio, donde trabajamos la arcilla para modelado de placas y objetos en tres dimensiones, como también ocasionalmente trabajamos en las zonas verdes del colegio.

¿Qué hacer?

Estimular a los niños en el uso sensible de sus ojos, dedos y el cuerpo entero, servirá para enriquecer el caudal de su experiencia y le ayudará en su expresión artística.

Una buena motivación, consiste en sensibilizar algunas de las relaciones que previamente existían en forma pasiva y que no eran utilizadas. El niño o será sensible el tipo de motivaciones y experiencias que entren en su nivel de desarrollo.

De ahí que nuestra apreciación, no puede limitarse al dibujo del niño, sino a su experiencia. Recordarle detalladamente las características de las cosas, fortalecerá su imaginación infantil, ayudándole a expresarse artísticamente. Si estos episodios son frecuentes, las motivaciones de la expresión artística, contribuirá a establecer relaciones sensibles con las propias necesidades, también con relación a las necesidades ajenas, de sus iguales o de los adultos en general.

He realizado con los niños de tercero y cuarto grado, talleres de grabado en arcilla o "barrografías", sobre placas elaboradas manualmente, en alto relieve o bajo relieve, aplicando pintura y tomando impresiones por presión del papel sobre la arcilla. El trabajo de texturas lo hemos introducido rescatando tramas y tejidos de telas, o explorando creativamente la naturaleza en el medio ambiente de colegio, tales como de cortezas de árboles, plantas, hojas, semillas, objetos recolectados, etc.

¿Qué aprender?

Mis niños me enseñan con sus obras la infinitud de "sentires" y "haceres". Estos pueden emerger en cada experiencia artística, en las soluciones que aparecen espontáneamente, cuando advertimos algo nuevo, o reconocemos la realidad en las imágenes inconscientes, cuando descubrimos formas en manchas sin sentido, y surgen personajes fantásticos, monstruos semejantes a los que hemos visto en películas, animales inexistentes, especies que sólo su mente creativa es capaz de dar vida, y ver cómo ellos inventan historias y las representan en dibujos y pinturas, en la narración oral de historias inventadas, o acompañando las imágenes con textos escritos, estimulando su producción narrativa.

Allí se juntan todos los tipos de expresión posible en el ser humano, sin valernos de herramientas tecnológicas que tanto ayudan a estimular el desarrollo creativo, es solo la fantasía e imaginación desbordante que los caracteriza y que solo es posible a través del movimiento de sus manos,

uniendo *idea-sentimiento-mente-cuerpo-mano* y se convierte en *imagen*, en lo que hoy conocemos como *comunicación visual*, es la *magia de la creación*.

Y es que el hecho creativo es único e irrepetible, cada instante, cada línea que sale instintivamente, cada dibujo, aunque lo repitamos infinitamente, no puede ser copia del anterior o igual al que sigue, cada uno es pues diferente y nos hacemos concientes de la multiplicidad del pensamiento creativo, y éste aumenta en la misma medida en que lo ponemos en ejercicio.

No hay una sola clase igual a otra, no hay un solo grupo semejante a otro aunque pertenezcan al mismo nivel, cada individuo es único y le imprime su energía y potencial creativo al grupo en el que se encuentre y es influido de la misma manera por éste, cada uno tiene sus propias características que lo hacen original, y aunque reciban las mismas clases, se propongan los mismos ejercicios, cada uno lleva la huella personal impresa en sus representaciones.

Percibo que nosotros los docentes, padres de familia, adultos y personas con las que se relacionan diariamente, que seguramente nos convertimos en modelos a imitar, tenemos mucha ingerencia en lo que los niños puedan llegar a "ser" cuando sean grandes, en el éxito que puedan tener en sus decisiones vocacionales y profesionales, asumimos la responsabilidad de acompañarlos en su proceso de crecimiento físico, en su desarrollo psico-afectivo, socio-cultural, psicomotriz y cognitivo, somos en gran medida responsables de sus orientaciones personales, sus gustos y sus preferencias. El arte es una vía, un camino para llegar a diferentes destinos en sus vidas.



LA EVALUACIÓN

¿Cómo se evalúa la clase de educación artística en el Liceo?

La evaluación es de carácter cualitativo, por Logros, de acuerdo a lo estipulado por el MEN, de acuerdo a la intensidad horaria de la clase de arte, de 2 horas semanales, se proponen dos logros en el plan de aula bimestral, los temas pueden ser variados y las actividades corresponden a los objetivos para alcanzar dichos logros. He adoptado el método de auto evaluación y co-evaluación, para que el niño realice una mirada objetiva respecto a su proceso individual y con relación al grupo.

Los criterios de evaluación son variados y dependen del grado que se evalúa:

- ✓ Logros propuestos para cada periodo
- ✓ Creatividad y espontaneidad en sus ejecuciones
- ✓ Originalidad y flexibilidad de pensamiento
- ✓ Seguimiento de instrucciones
- ✓ Participación en clase
- ✓ Cumplimiento con materiales
- ✓ Desarrollo de la actividad
- ✓ Ejecución del trabajo en clase
- ✓ Entrega de los trabajos para evaluar
- ✓ Colaboración con la disciplina del grupo
- ✓ Aseo y limpieza del sitio de trabajo
- ✓ Presentación de los elaborados
- ✓ Crecimiento y superación personal

Los resultados de la evaluación son sistematizados de acuerdo a los ítemes de la materia para cada nivel por cada profesor en un disco de 3 ½ que se entrega al coordinador académico en la fecha que se indique, para procesar los datos en secretaría; antes de entregar los boletines, se realiza la comisión orientadora de evaluación, con la asistencia de los coordinadores, académico y de convivencia y todos los profesores que dictan en cada grado. Se reúne luego la comisión evaluadora, en la que participan dos representantes de los padres de familia. Los boletines se entregan en una reunión con los docentes tutores y padres de familia.

Se incluyen en el plan de aula, las actividades para la superación de logros, considerada como "Recuperación", éstas pueden ser:

- ✓ Ejercitación en las técnicas vistas
- ✓ Realización de los trabajos no presentados
- ✓ Actividades de refuerzo en casa
- ✓ Ejercitación que demuestre la superación del logro no superado
- ✓ Seguimiento individual
- ✓ Presentación de un trabajo que reúna las condiciones vistas
- ✓ Entrega de un trabajo de investigación y su respectiva aplicación práctica.

REFERENTES CONCEPTUALES

El proyecto "Desarrollo Creativo en edad infantil" parte de la observación y descripción de los sucesos dentro del aula, ponderando los métodos de enseñanza de los maestros del preescolar, para analizar si estimulan el desarrollo de la creatividad y ver cómo ésta se refleja en el desarrollo de otras áreas del conocimiento, manifestaciones de la propia personalidad y en las actitudes de los niños frente a las actividades curriculares; todo esto con el fin de iniciar un proyecto educativo que apunte a transformar nuestra realidad, a interpretarla y a consolidar fortalezas, potenciar aptitudes y actitudes, para que en principio trascienda a otras instancias de la institución, a la cultura local, adoptando estrategias metodológicas que les permita llegar a otros grupos culturales en el país, con quienes se pueda intercambiar "saberes", "pensares" y "haceres".

¿Qué es la Creatividad?

La creatividad es el proceso de presentar un problema a la mente con claridad, etc., para luego originar o inventar una idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas o no convencionales que presupone estudio y reflexión más que acción.

Creatividad es la capacidad de ver nuevas posibilidades y hacer algo al respecto. Cuando una persona va más allá del análisis de un problema e intenta poner en práctica una solución se produce un cambio. Esto se llama creatividad, tener una idea, hacer algo sobre ella, ver un problema, tener resultados positivos ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, contemplando. En la actualidad es importante fomentar un proceso que incluya oportunidades para el uso de la imaginación, experimentación y acción.

La creatividad es la capacidad de crear ideas, desarrollar actividades y aptitudes. Las artes plásticas, la pintura, la escultura, el dibujo, la música, el teatro y otras en las que el individuo muestra aspectos de su personalidad, utilizando diferentes materiales, técnicas y colores y ubicándolos de alguna manera original mediante el manejo del espacio físico, bidimensional y/o tridimensional.

Para entender cómo desarrollar la creatividad, es necesario abordar el mundo mágico del niño, para poderlo potenciar dentro de lógicas combinatorias y transformativas que nos permitan vivir el mundo de la creación y del juego.

La creación desde esta última perspectiva no es producto de un solo plano del pensamiento racional, sino que el acto creativo es producto de una actividad mental en que operan los dos mundos, el mundo de la objetividad y mundo de la fantasía. No basta con llegar a ser ejecutores, operacionales, estrategas, conocer técnicas, adoptar procedimientos, obtener resultados, sistematizar datos, emitir parámetros, sino que, mediante la observación y análisis de dichas experiencias podemos vislumbrar nuevas formas de enseñanza, haciendo del niño que en unos años se convertirá en adulto pueda desempeñarse con seguridad y creatividad frente a cualquier situación que se le presente.

En conclusión "ser creativo es tener la capacidad de modificar la visión que se tiene del ser y su entorno, a partir de la conexión con su yo esencial, esto le permite al hombre generar nuevas formas de relacionarse con ese entorno, crear nuevos objetos, generar nuevas propuestas de vida".

¿Cuál es el sentido e importancia de la creatividad?

Entendiéndose la creatividad como el proceso de presentar un problema a la mente con claridad, ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, para luego crear una idea, concepto, noción o

esquema, según nuevos lineamientos, convencionales o no, que presuponen estudio y reflexión, más que acción.

Es la capacidad de ver nuevas posibilidades y hacer algo al respecto, ir mas allá del análisis de un problema e intentar poner en práctica una solución, producir un cambio, esto se llama creatividad, ver un problema, tener una idea, hacer algo sobre ella y obtener resultados positivos.

Podríamos entender también como creatividad, la capacidad humana de modificar la visión que tiene del "ser" y su entorno, a partir de la conexión con su yo esencial, lo que le permitiría al hombre generar nuevas formas de relacionarse, crear nuevos objetos y generar nuevas propuestas de vida.

Partiendo ahora de la necesidad de fomentar la creatividad en el niño, se debe procurar incluir aquellos procesos que permitan el uso de la imaginación, experimentación y acción, es necesario abordar el mundo mágico del niño para poderlo potenciar dentro de lógicas combinatorias y transformativas, que les permita vivir el mundo de la creación y del juego. Desde esta perspectiva la creatividad no es producto de un solo plano del pensamiento racional, sino que el acto creativo es producto de una actividad mental, en que operan los dos mundos: el mundo de la objetividad y el mundo de la fantasía.

Existe mucha información sobre procedimientos para el desarrollo de la creatividad; normalmente se han considerado las artes plásticas, la pintura, la escultura, el dibujo, la música y el teatro, como posibilitadoras del desarrollo de la misma, sin embargo, las estrategias pedagógicas utilizadas en cualquier materia pueden favorecerla.

En este proceso de desarrollo intervienen varios factores en la primera infancia y en la edad preescolar: sus relaciones afectivas, su entorno, sus maestros y la escuela; muchas veces esto depende en gran medida del medio en que el niño crece y particularmente, de la comprensión de sus padres, que generalmente buscan satisfacer los deseos del niño, cerrando el paso de este modo, a la búsqueda de la propia satisfacción, que no obedece a la mera satisfacción material sino de sus necesidades interiores y a la capacidad creadora para solventarlas.

Cómo usan su inteligencia, cómo procesan lo que oyen, lo que ven, lo que tocan y lo que entienden; si reaccionan sensiblemente ante estas apreciaciones, si desarrollan el deseo de comunicarse con otros, de crear su propio lenguaje socio afectivo o sus propias formas de relacionarse con sus padres, hermanos u otros escolares. Estas son maneras de demostrar sus capacidades creativas y propositivas.

Los adultos, padres y profesores, estamos para facilitarle al niño esa aproximación al mundo al que pertenece, debemos conocer sus necesidades e intentar dotar de herramientas propias para suplirlas en el momento en que aparezcan, facilitándole expresarse de una manera natural, manifestar y representar mediante la fantasías su propia imaginación, su propia creación, su propia manera de ver el mundo.

A medida que el niño crece las relaciones cambian, al igual que los intereses emocionales, que tendrán que ver con la capacidad de la "flexibilidad" desarrollada.

En la medida que el niño crece, aumenta la flexibilidad y la capacidad de representación de experiencias anteriores a través de la memoria, puede mejorar su relación con el mundo y disminuir su ansiedad o tensión frente a las situaciones nuevas.

Un niño al realizar un trabajo de creación, vincula todas sus experiencias, pensamientos, sus sentimientos y sus percepciones; todo esto tiene un efecto sobre el desarrollo de su personalidad.

Uno de los más importantes atributos de cualquier actividad creadora, es que los niños se vuelven más sensibles y comprensivos frente a sí mismos, al grupo y al entorno.

La producción creativa se manifiesta en la medida en que el individuo se interesa efectivamente en la actividad que realiza y por el logro de aprendizajes significativos que lo comprometen y le permiten, a través de su experiencia, expresarse por medio de la actividad que realiza y por la estimulación que el ambiente natural y social le proporcionan.

¿En qué consiste la pedagogía artística infantil?

La pedagogía del arte infantil se propone apoyar la necesidad natural de expresión del ser humano, ofreciendo múltiples posibilidades de dar cauce a la percepción e interpretación de la realidad por parte del niño. Acepta los sentimientos del niño volcados en su actividad artística y entendidos también en el contexto de la etapa de desarrollo en que se encuentra. Incluye como uno de sus propósitos fundamentales el desarrollo de la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas de independencia intelectual.

Por lo tanto, la pedagogía del arte infantil acepta y promueve las diferencias en los niños procurando inculcar sentimientos de confianza y seguridad en ellos. Aquí, la libertad es un valor altamente estimado, enmarcada dentro de límites que ubican a los niños en el ámbito social y les brindan la seguridad de ser respetados y de respetar a los demás. Se incentiva la cooperación entre los niños como "artistas natos", animando en todo momento sus facultades creativas.

El valor principal se encuentra en el proceso de la actividad artística y no en el producto. El programa artístico se encuentra centrado en el niño, lo cual significa que está planteado para el nivel de edad y de habilidad de los niños que en él participan.

La pedagogía artística infantil promueve el desarrollo de una imagen positiva de sí mismos en los niños, alentando su confianza en los propios medios de expresión.

Busca un desarrollo estético, propiciando experiencias que lleven al niño a madurar sus propias formas de expresión y a captar la belleza que existe en la naturaleza y que puede surgir de sí mismo, en los colores, las formas, los movimientos, los sonidos, inmersos en un ritmo y en un equilibrio que proporcionan placer estético y serenidad al espíritu.

¿Qué aporta el arte al desarrollo del niño?

La educación artística constituye uno de los ejes fundamentales de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa.

Los dos objetivos prioritarios de la educación artística son: la confección de objetos artísticos y la contemplación recreativa de los mismos. Es decir, el arte no es sólo el amor a la vida y a las cosas, no es sólo hacer las cosas bien y con estilo, no es sólo una forma y estilo de vivir, *"el arte es la forma de expresión de un artista al comunicar sus sentimientos, su imaginación, su inventiva, su creatividad, sus experiencias y vivencias a lo largo de la vida, que a través de una obra de arte se transmite al espectador por medio de los sentidos"*.

Las actividades artísticas, música, pintura, danza y teatro, favorecen y estimulan *el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa* del chico, lo cual redundará en un mayor control de su cuerpo, proporcionándole seguridad en los propios poderes y elementos para la adquisición de la lecto-escritura.

Las actividades artísticas ayudan para las experiencias de aprendizaje escolar, motivando el *desarrollo mental*, ya que con éstas se aprenden conceptos como duro-suave, claro-fuerte, lento-rápido, alto-bajo, etcétera. Se ejercita la atención, la concentración, la imaginación, las operaciones mentales como la reversibilidad (al considerar varias formas para resolver una situación), la memoria, la observación, la iniciativa, la voluntad y auto confianza; ésta última, como un resultado de la constatación por parte del niño de todo lo que puede realizar, lo cual se traducirá en un concepto positivo de su persona, que generalizará a las actividades académicas.

Mediante la experiencia artística se cultivan y desarrollan también los sentidos del niño, promoviéndose así el *desarrollo perceptivo*. El espacio, las formas, los colores, las texturas, los sonidos, las sensaciones *kinestésicas* y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Los niños que rara vez se sienten influidos por las propias experiencias perceptivas, demuestran poca habilidad para observar y poca agudeza para apreciar diferencias entre los objetos.

El arte influye, asimismo, en el *desarrollo estético* del niño. La estética puede definirse como el medio de organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en una forma de expresión que sirva para comunicar a otros estos pensamientos y sentimientos. No existen patrones ni reglas fijas aplicables a la estética.

En los productos de la creación de los niños, el desarrollo estético se revela por la aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo cohesivo. Esta integración puede descubrirse en la organización armónica y en la expresión de pensamientos y sentimientos realizada a través de las líneas, texturas y colores utilizados. El desarrollo estético y su expresión son propiciados también por la música, la danza y el teatro.

El arte beneficia también el *desarrollo socio emocional* del niño al propiciar la aceptación de sí mismo con sus posibilidades y límites. Esta aceptación va íntimamente ligada al concepto que tenga de sí, el cual determinará su comportamiento presente y futuro, el niño se conducirá, de acuerdo con quien cree que es.

Al trabajar en el seno de un grupo, el niño se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un continuo dar y recibir, pedir y ceder, dirigir y seguir, compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades. Favorece de esta manera el desarrollo moral del que nos habla Piaget.

La introducción de la educación artística en los primeros años de la infancia podría muy bien ser la causa de las diferencias visibles entre un hombre con capacidad creadora propia y otro que, a pesar de cuanto haya sido capaz de aprender, no sepa aplicar sus conocimientos, carezca de recursos o iniciativa propia y tenga dificultades en sus relaciones con el medio en que actúa. Puesto que percibir, pensar y sentir se hallan igualmente representados en todo proceso creador, la actividad artística podría muy bien ser el elemento necesario de equilibrio que actúe sobre el intelecto y las emociones infantiles" (Lowenfeld, 1961).

Por último, el arte favorece enormemente el *desarrollo creador* del niño, motivándolo a la flexibilidad, la fluidez, la originalidad, la independencia, la crítica y la autocrítica.

Al crear se ponen en juego habilidades de análisis, de selección, de asociación y de síntesis, así como las experiencias y conocimientos del niño; todo lo cual da lugar a un producto nuevo, que ha adquirido vida por la voluntad y actividad de éste.



METODOLOGIA

Los conocimientos hacen parte de la vida diaria y no son puntos o nociones ajenas a aquello que nos afecta cotidianamente.

Adoptar métodos para estimular la creatividad en los niños, puede hacerse desde todas las maneras posibles de expresión, y en este caso lo haremos desde el examen profundo de los factores determinantes que promueven o limitan el desarrollo creativo en el contexto en el que se aplica esta propuesta pedagógica.

Fase 1: Sensibilización y diagnóstico

La primera fase de sensibilización y diagnóstico, se basa en el estudio de las características de los grupos de cada nivel de la institución, motivando a los niños y valorando sus diferentes tipos de expresión, oral, escrita, gráfica, gestual, etc., con el fin de determinar los planes de aula, programar actividades, aplicar metodologías que promuevan el desarrollo de la creatividad.

Se analizarán las categorías interpretativas de los niños, para propiciar el desarrollo de la creatividad de manera significativa, y que se ajuste en la comprensión del concepto de creatividad.

Esta construcción compartida, orientada por la proponente del proyecto y los estudiantes, plantea trabajos individuales y en grupo, posibles visitas a museos o galerías de arte para apreciar el arte en exposiciones y realizar talleres de interpretación para ampliar la visión acerca del arte universal, luego estudiando pintores, escultores y artistas que han sido hitos en la historia del arte, para valorar todo tipo de expresión y entender que cada expresión corresponde a una época, a un momento histórico determinante en el estilo del artista, entender la manera de observar el entorno y expresar lo que somos, que cada expresión individual es única e irrepetible y es valiosa por sí misma.

Fase 2: Transformación, aplicación y evaluación del Proyecto

Se aplica el presente proyecto en los grados segundo, tercero, cuarto y quinto, este año, con base en el "cómo hacer" para potenciar la creatividad en los niños del Liceo de Cervantes, efectuando las transformaciones necesarias en las prácticas educativas, para llevarlas a la práctica y realizar un seguimiento oportuno, evaluando las construcciones hechas colectivamente, para mejorar las acciones y lograr el objetivo principal. Finalmente para establecer la validez del proyecto, se hace una evaluación de manera crítica y objetiva, participativa y constante durante el proceso de creación, implantación y desarrollo de la propuesta pedagógica.

Aspectos a tener en cuenta para el diseño curricular del proyecto:

- ✓ Reconocimiento de formas, tamaños, volúmenes, grosores, texturas, características de las cosas, etc.
- ✓ Establecimiento de relaciones espacio temporales.
- ✓ Observación, relación y experimentación más cercana con el mundo que le rodea.
- ✓ Estímulo a la actitud investigativa, la curiosidad, la invención y el descubrimiento.
- ✓ Establecimiento de espacios que permitan expresar ideas, compartir experiencias, contar cuentos, exponer los trabajos realizados, etc.

- ✓ Reconocimiento de sí mismo y sus relaciones con el mundo.
- ✓ Expresión emocional y espiritual.
- ✓ Establecimiento de valores como el respeto, el orden, la comprensión, la cooperación, la autodisciplina, la solidaridad con el otro, el diálogo como principal puente de comunicación, la capacidad de escucha que posibilita el entendimiento, la atenta observación del entorno y de las cosas que lo conforman, para entender la realidad y transformarla con fantasía e imaginación.

¿Cuál debe ser la función del docente?

La función del maestro es la de favorecer el *auto descubrimiento del niño y estimular la profundidad de su expresión*. Al enseñar arte a los niños, un factor muy importante es el propio maestro; sobre él recae la importante tarea de crear una atmósfera que conduzca a la inventiva, a la exploración y a la producción.

El maestro, más que el ser "que sabe todo", debe convertirse en un *buen conductor y orientador del grupo, que enseña a aprender*. Es muy probable que tengamos que modificar bastante nuestras actitudes, no impartir órdenes o establecer normas rígidamente, sin explicaciones.

El maestro, tampoco debe imponer su criterio, *debe ser flexible* y tomar en cuenta las opiniones del grupo, *ser un animador* que ayude al grupo a funcionar, "estar abierto al cambio", retomar y analizar las ideas que proporcionan los alumnos, aun las que parezcan más "absurdas" o "imposibles". Por otra parte, *se debe propiciar la participación de todos los integrantes del grupo*; hacerles sentir que se confía en ellos y en su capacidad, ya que toda persona tiene algo que enseñar a los demás.

El profesor ha de adaptarse a los niños y no hacer que ellos se acomoden a él. Por encima de todo, debe ser profundamente humano y comprensivo, y habrá de tener buen cuidado en no imponer su personalidad al niño, pues cuando así lo hace, aun cuando sea inconscientemente, no permitirá alcanzar la libertad de expresión que busca.

El maestro ha de contar también con conocimientos acerca del *desarrollo evolutivo del niño y de las etapas de expresión*, ampliamente estudiadas en el área de la plástica, la cual incluye el dibujo, la pintura, el modelado y la construcción.

Además, el compromiso de un maestro implica *establecer estrecha comunicación y permanente diálogo con sus alumnos*, promoviendo la consolidación de un equipo de trabajo. De lo contrario, el resultado del proceso enseñanza aprendizaje será "parcial y forzado". Por eso *"la complicidad es el secreto del éxito"*.

El maestro no puede reducirse a "enseñar ejercicios o secuencias técnicas", sino que *debe convertirse en un educador y transmisor de experiencias vividas en la práctica como creador*. De esto resultará una clase técnica creativa en la que el docente y el alumno formarán una mancuerna". La principal función como educadores-formadores de sociedad, es la de *"posibilitar el camino para el educando"*, *estimulando la capacidad de "crear", de ser imaginativo, proponiendo y aplicando nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, que favorezcan su crecimiento espiritual, físico e intelectual que redunde en la construcción del ser humano para el nuevo milenio.*

Lo que un maestro debe hacer al lado de sus estudiantes y para que la formación de los niños sea significativa en el proceso enseñanza-aprendizaje:

- ✓ Aplica diferentes métodos y comprueba su efectividad en el tiempo que defina para su estudio
- ✓ Propone y prueba
- ✓ Diseña y ensaya
- ✓ Invita y experimenta
- ✓ Coordina y propicia el trabajo autónomo y autorregulado
- ✓ Obtiene y pondera la información que retorna de su investigación pedagógica
- ✓ Enriquece su quehacer pedagógico mediante la solución de problemas
- ✓ Reflexiona sobre los patrones de solución de problemas de enseñanza
- ✓ Interacciona con otros docentes para aprender de su saber y su experiencia
- ✓ Busca explicaciones, razones o justificaciones para su investigación
- ✓ Ordena sus observaciones, indagaciones, experiencias, ensayos y pruebas de conceptos, pautas y guías que realiza
- ✓ Argumenta y defiende sus elaboraciones y significaciones
- ✓ Reflexiona sobre su quehacer pedagógico
- ✓ Sigue un cierto orden o metodología para la investigación extraída de su propia experiencia y reflexión de su propia enseñanza, para producir conocimientos nuevos, no como un método didáctico para generar procesos de aprendizaje, sino como método para producir nuevos conocimientos.

¿Cómo podemos fomentar la actividad artística en los niños?

Todo cuanto pueda hacerse para estimular a los niños en el uso sensible de sus ojos, dedos y el cuerpo entero, servirá para enriquecer el caudal de su experiencia y le ayudará en su expresión artística, de ahí que una buena motivación, consiste en sensibilizar algunas de las relaciones que previamente existían en forma pasiva y que no eran utilizadas. Solo será sensible el tipo de motivaciones y experiencias que entren en su nivel de desarrollo.

El Arte es un medio natural destinado a restablecer el equilibrio del niño cuyos problemas emocionales y sociales están más centrados en él mismo, que en cualquier otro.

La clase de artes favorece el desarrollo creativo cuando están dirigidas a satisfacer sus propios intereses, cuando el niño tiene libertad para expresar de acuerdo a sus respectivas personalidades. Esto nos permite vislumbrar sus preferencias, sus gustos, sus intereses, manifiesta su propia personalidad, su relación con los adultos, padres y profesores.

La empatía y la capacidad de entender al otro son los cimientos sobre los que se asienta nuestra capacidad de motivación de los demás. Lo que quiere decir que el primer paso para poder motivar a los demás es observarles e intentar saber todo lo posible sobre su manera de pensar y de esta manera influir para un cambio de actitudes, sin embargo el profesor debe actuar desde el respeto a la capacidad que el otro tiene de tomar sus propias decisiones en función de su interés.

En la práctica esto implica renunciar a la idea de que uno es el experto y sabe lo que le conviene al otro, y aceptar las decisiones del otro cuando no coinciden con las nuestras, consiste en ofrecerle al otro alternativas para que él pueda elegir.

En cualquier caso, la decisión de elegir unas actitudes u otras, una manera de interpretar la realidad u otra, está siempre en las manos de los alumnos, lo que está en las manos del profesor es ofrecerles esas otras maneras de pensar.

✓ Mantener una actitud abierta a la influencia del entorno donde los actores del acto educativo son, el educando y el maestro; las relaciones que se establecen entre sí, influyen en las actitudes de los niños y estas dependerán de las estrategias que utilice de la capacidad de motivación con el otro.

Se busca fomentar valores como el orden, la disciplina, el respeto, el facilitar la comunicación con el otro, escuchándolo, atendiendo para comprender diferentes maneras de pensar, sentir y actuar en concordancia con los valores que ponemos en el tapete al iniciar cada clase.

¿Cuál puede ser el nuevo papel de los profesores, alumnos y padres?

Un clima nuevo surge cuando el niño no es un número sino una persona que siente y piensa, que pertenece a un entorno familiar y que, construyendo uno nuevo, el escolar, enriquece su experiencia vital global. Su perspectiva escolar no anula su papel de niño.

La clase cuenta con medios para obtener el intercambio social, elemento imprescindible en el desarrollo personal. La asamblea es uno de estos instrumentos de relación entre los niños. Es un espacio de comunicación abierta, donde se exponen ideas, se comentan aspectos de fuera y dentro del aula, se acuerdan decisiones, etc.

Los papeles del maestro y del alumno se ven también profundamente modificados. El maestro escucha las interpretaciones de los niños, sus propuestas, e interviene estimulando y regulando su comportamiento, buscando soluciones que colaboren a la constitución de conocimiento. La comprensión de las ideas infantiles le permite elaborar una metodología acorde con el pensamiento infantil.

Articula el deseo de conocer de los niños, desde sus posibilidades individuales y sus necesidades culturales. Acostumbra a los niños a un diálogo abierto; no responde criterios de autoridad frente a sus demandas sino que les dota de recursos para que ellos mismos encuentren soluciones a las cuestiones que se plantean. Abre el aula para que los niños consulten diferentes fuentes de información (amigos, libros, hermanos, padres), y no se otorga el papel de único poseedor del saber.

Los alumnos también viven esta nueva forma de relacionarse. Una de las primeras vivencias que un alumno puede experimentar en un grupo operatorio es la de la posibilidad de expresar sus ideas, sus opiniones, sus sentimientos, sin el miedo a ser juzgado en función de un criterio de autoridad.

El alumno puede concebir los conocimientos como una posibilidad de elección entre variables diversas.

Aprender a elegir implica aprender a saber qué es lo que se desea conocer; ello supone un grado de libertad mayor que el de atenerse a un programa con sus contenidos inamovibles. Establecer objetivos y poner medios para conseguirlos.

El alumno es considerado como un ser activo que participa en su propia educación y, con ello, le adjudica una gran responsabilidad: debe tener conciencia de su quehacer y construirse. Comparte además la responsabilidad de que la clase cumpla con sus objetivos creativos, pues su expectativa como maestro es que sus estudiantes no sólo reciban, sino que estén dispuestos a dar.

Tomar decisiones y comprobar las consecuencias de éstas, aceptar la responsabilidad de sus logros y de sus errores, y vivirse a sí mismo, como un individuo autónomo.

La organización grupal, en equipos de trabajo, asambleas, exposiciones en grupo, estimula la cooperación con los demás integrantes del grupo y se construyen relaciones horizontales, no sólo verticales; consiente escuchar y valorar la opinión de sus compañeros, proponer y recoger sugerencias, y también expresarlas y argumentarlas.

Unos alumnos autónomos y cooperadores se plantean la necesidad de unas normas para la convivencia en grupo. El equipo de profesores, lejos de enfrentarse a una concepción rutinaria de la enseñanza, propone alternativas.

¿En qué consisten los proyectos de arte?

Para cada nivel he diseñado un plan de aula de acuerdo a las edades de los niños. En todos los niveles hago énfasis en el *conocimiento de técnicas* y en la *exploración con nuevos materiales* de manera libre, a veces dirigida, en el *manejo de normas de convivencia*, respeto por los trabajos y compañeros, entender la libertad como un derecho indispensable en cualquier tipo de expresión, como el momento para dejar que salga del interior de cada uno, aquello que desconocemos y que si no estamos en disposición del hacer, no somos concientes de las maravillas que podemos llegar a crear cuando aprovechamos esta posibilidad que tenemos y que no debemos pasar por alto.

Cada clase de arte podría considerarse como una tutoría donde se evidencian los valores y la capacidad de compartir con sus pares, de *apreciar el valor del trabajo del otro*, de *respetar opiniones*, incluso *hacer crítica de arte*, cuando encontramos soluciones originales, descubrimos formas de representación gráfica o pictórica, cuando se obtienen aciertos casuales en composiciones dinámicas, de formas y colores.

Incentivar el sentido crítico cuando miramos, comparamos, evidenciamos soluciones originales que demuestran flexibilidad de pensamiento, o en la elaboración acertada y cuidadosa que orientan el concepto de *estética del arte*, incluyendo los elementos básicos de la composición, como el punto, la línea, el plano, o advertimos el adecuado manejo espacial, el tratamiento del fondo y definición de la figura. Estas experiencias nos demuestran la infinitud de posibilidades en la búsqueda expresiva mediante experiencias artísticas.

Diseño de los proyectos por niveles

Grado segundo

Las actividades para este grado están asociadas además al manejo de motricidad fina y *desarrollo de capacidades motrices*, tales como el modelado con plastilina, pasta de sal, arcilla para cerámica, pintura con vinilos, témperas, uso de lápices para dibujo y coloreado, manejo de pinceles. En el proceso de *transformación simbólica e interacción con el mundo* proponemos temas relativos a la naturaleza, a las riquezas del planeta, a la valoración y conservación del medio ambiente, la manifestación de ideas y transformación en metáforas y símbolos.

Se busca propiciar el *desarrollo perceptivo* en el niño mediante la observación del entorno, del análisis de las características de las cosas o de los objetos que usamos, de la naturaleza, de los demás, de sus propias evocaciones y fantasías.

Las actividades para este grado están asociadas además al manejo de motricidad fina y desarrollo de capacidades motrices, tales como el modelado con plastilina, pasta de sal, arcilla para

cerámica, pintura con vinilos, témperas, uso de lápices para dibujo y coloreado, manejo de pinceles.

Se estudian pintores y escultores que representan el mundo infantil de una manera creativa, como por ejemplo, Joan Miró, Alexander Calder, Wassily Kandinsky, Paul Klee, Franz Marc, entre otros.

Grado tercero

Se basa en el *desarrollo del proceso reflexivo* hacia la *construcción y reconocimiento de la experiencia estética y del lenguaje visual*, mediante el conocimiento de artistas de la abstracción lírica y sus obras, hacia la construcción de conceptos artísticos. Es importante el manejo de instrumentos para el dibujo, manejo de la regla, el compás, trazado de márgenes y cuadrículas, elaboración de armonías cromáticas, secuencias y simetrías, se adoptan algunos conceptos relacionados con la geometría. En el manejo de las tres dimensiones se utiliza la plastilina, la pasta de sal y se ejercita el modelado con arcilla para cerámica.

Grado Cuarto

El *proceso contemplativo imaginativo* está orientado hacia la construcción de historietas, buscando *desarrollar destrezas en el manejo de lápices para dibujo y carboncillo*, se aplica el concepto de claroscuro, de positivo y negativo, se conocen las proporciones del cuerpo humano, se estudian cánones clásicos y pintores del renacimiento como Miguel Angel, Rafael y Leonardo Da Vinci.

Posteriormente se pasa del tratamiento monocromo del dibujo a la policromía de la pintura, adentrándose en *la teoría del color*. Experimentando mezclas, se estudian las teorías del Impresionismo, los pintores como Edgard Degas, Claude Monet, Eduard Manet, Toulouse Lautrec y Auguste Renoir. Las técnicas trabajadas para pintura son básicamente la acuarela y el pastel, utilizando diferentes tipos de papel, notando las calidades y texturas que proveen diferentes efectos de transparencia y atmósfera.

Se procede a la *interiorización de conceptos y técnicas*, mediante ejercicios libres aplicando conceptos de intensidad cromática, degradación tonal, creación de atmósferas mediante el uso de colores fríos, cálidos, neutros, aplicada en retratos, bodegones y paisajes.

Grado Quinto

En el 2004 el trabajo artístico se orientó hacia la construcción de una Obra de teatro musicalizada interdisciplinaria, con la colaboración de los profesores de Expresión Corporal, Música y Arte.

En este grado se aplican las técnicas y conceptos vistos a partir de propuestas individuales, con base en la investigación de las culturas precolombinas, *retomando y transformando diseños precolombinos*, o motivos de diferentes culturas, su diseño textil, la cerámica, la orfebrería, esculturas monolíticas en piedra, de objetos utilitarios o rituales. La idea es *reinterpretar* estos diseños y *aplicar conceptos de abstracción*, mediante la *transformación de imágenes*, para crear objetos tridimensionales, diseñar una cenefa con el nuevo motivo sin que éste pierda su identidad cultural pero que sirva para la construcción de un nuevo lenguaje simbólico.

El *Proceso Valorativo* se desarrolla en la construcción de nuevos paradigmas culturales, con base en el reconocimiento de características propias de nuestra cultura.

De este modo se desarrolla el sentido de pertenencia a la misma, el respeto por la diferencia y desarrollo de juicio valorativo hacia las demás culturas, entendiendo el todo, como el conjunto de expresiones culturales y que es en que la diferencia que nos reconocemos a nosotros mismos,

rescatamos y exaltamos valores nacionalistas con el fin de acrecentar el amor patrio, caído en desuso por muchos años y que en la actualidad se manifiesta la necesidad de rescatar valores positivos que contribuyan a detener el creciente deterioro social.

Para el manejo de las tres dimensiones se hicieron máscaras en yeso directamente sobre el rostro y decorándola, aplicando conceptos artísticos vistos en historia del Arte, sobre las Vanguardias artísticas del siglo XX, a partir del Cubismo, la Pintura Metafísica, el Surrealismo, el Futurismo, el movimiento Dadá, etc., entendiendo el concepto de diseño y abstracción, en la decoración de máscaras de uso ritual o camavalesco, o para la caracterización de los personajes de la obra de teatro.

Reglas de juego

Desde el inicio del curso se plantean los derroteros de la clase de Arte. Se hace claridad sobre los valores insignia del estudiante agustino, como son la solidaridad, el respeto, el orden, la responsabilidad y cumplimiento con materiales y trabajos.

Para mí ha sido fundamental en la enseñanza del arte, propiciar un ambiente adecuado para el trabajo individual y colectivo, donde pintar no interfiera en el desempeño de los demás compañeros del curso u estudiantes, perdonas que observan y ven la clase de arte como una amenaza disciplinaria, por el manejo que al respecto se maneja en el colegio.

Tengo que anotar que, no todos los profesores o coordinadores entienden la dinámica de la clase, también es de entender que los niños requieren de un ambiente diferente al aula normal de las clases formales, por lo que es necesario redimensionar el aula para transformarla en espacios abiertos, donde el control no se haga por coacción sino que sean los mismos estudiantes que ejerzan autocontrol, y el orden y la disciplina no se conviertan en el motivo para no utilizar espacios libres diferentes al aula habitual de clase.

Con los grupos de segundo y tercero estoy utilizando la salita de preescolar, lo que hace que los niños estén siempre ansiosos por ir allí, que aunque es pequeño, permite ubicar las mesas de diferentes maneras, en grupos de tres hileras, a veces en grupos de dos o tres, dependiendo también de cómo ellos organizan sus grupos de trabajo.

Es un inconveniente para todos los grupos, hacer una clase de pintura sin tener que salir al baño a traer agua, a lavar el pincel, a lavarse las manos y por qué no a relajarse un poco jugando con el agua.

Por esto y por censura de los coordinadores y otros profesores, he tenido que adoptar otras estrategias, evitando el caos de pintura en los espejos, lavamanos y paredes del lugar, así como los chorros de agua en los corredores, ya que es imposible estar en el aula y en el baño al mismo tiempo. Decidí probar con los más grandecitos de cuarto y quinto, no obstante el problema de espacio y el formato que manejamos, que es de $\frac{1}{4}$ de pliego, mientras que con los más pequeños, normalmente trabajamos en $\frac{1}{8}$. Este intento no dio muy buenos resultados al final, porque los niños más grandes tienden a transgredir las normas, cuestionar la autoridad, y lo que en principio es lúdico, se convierte en juego, y optan por el no hacer nada cuando se les da la libertad de ejecución.

Los niños más pequeños, de segundo y tercero se han adaptado fácilmente, ya que con ellos utilizamos este espacio desde la transición y primero de primaria, sienten que es un espacio que les pertenece y que se han ganado por su buen desempeño y el orden que manejan de manera responsable. Conocen la dinámica de organización del salón y sin que se les insista en ello,

recogen las sillas y ordenan las mesas, procurando no dejar basura o sobrantes de materiales utilizados en cada actividad.

Los chicos que terminan un trabajo pueden salir a un pequeño patio interior donde hay una alberca y un prado, donde los chicos tienen la posibilidad de conseguir agua, lavarse las manos, así evitamos el desorden al salir al baño de los pequeñitos de preescolar.

Me he propuesto hablar con los chicos, plantear estas situaciones que son adversas, explicarles que si ellos no siguen y aplican los valores insignia de la clase, *el orden, el respeto, la disciplina y el silencio*, entendido éste último, como capacidad de escucha y respeto por el que habla, indispensable en cualquier tipo de comunicación interpersonal y para la introspección en el acto creativo, cualidades que facilitan del proceso de enseñanza-aprendizaje.

He llegado a establecer con ellos estas reglas, que deben respetar, dar uso adecuado a los materiales, cuidar los muebles plásticos, dejar el salón ordenado y limpio antes de salir, así como estar a tiempo para comenzar y terminar esta clase o para comenzar la siguiente, ir a descanso o a la cafetería para almorzar, o al terminar la jornada.

¿Cómo hago yo las clases en mi colegio?

El trabajo cotidiano en el Liceo de Cervantes es de gran intensidad debido a la cantidad de grupos a mi cargo (14), a los niveles (4), al número de estudiantes por aula, (38 a 40) y 4 cursos por cada grado. A mi cargo tengo los cursos de segundo, de tercero, de cuarto y dos de los cuatro de quinto grado.

Este año 2004, dadas las necesidades del departamento de arte, al no contar con un aula para los estudiantes de segundo a quinto, solicité a los coordinadores de la sección, retomar este espacio que entró en desuso el año pasado, ya que había sido destinada para la clase de arte de las profesoras de preescolar y que muy ocasionalmente se empleó con este fin.

Los chicos en su mayoría responden positivamente a los planteamientos de la clase, a las actividades propuestas, se muestran muy motivados y entusiastas cuando vamos al saloncito de arte, del cual disponía durante los dos años de trabajo en esta preescolar, luego, cuando fui transferida a la primaria, por un año no se utilizó, pues estaba destinado para ser utilizado por las profesoras tutoras que desde entonces estarían a cargo de dictar la materia en los niveles de jardín y transición.

¿Cuál es la intencionalidad de mi trabajo?

Considero desde mi experiencia en el Liceo de Cervantes, y por el contacto directo con mis infantes, que es necesario establecer y fortalecer las relaciones entre compañeritos, profesores, directivas, con las familias, para crear identidad, ser miembro activo y participar activamente en medio del grupo social al que pertenece.

Después de estudiar el escenario pedagógico, el contexto de la institución, características de los estudiantes, su problemática familiar, sus desempeños y necesidades, me propuse diseñar un camino que me llevara a estimular al niño en su intimidad, en su percepción, en su pensamiento, para desarrollar no solo capacidades cognitivas, sino también generar aprendizajes significativos en diferentes áreas del conocimiento mediante experiencias artísticas.

Mi tarea inicial fue indagar sobre metodologías para la enseñanza del arte en esta etapa de desarrollo en el preescolar, probando actividades, diseñando y aplicando estrategias que

contribuyesen a desarrollar en el niño la creatividad. Considero que adoptar un texto guía, ayuda en cuanto al planteamiento de las actividades, pero debido a la intensidad horaria una vez a la semana, no se verían todos los temas y además este tipo de impresos proponen ya las imágenes y de alguna manera conducen al niño más hacia la imitación que hacia la creación, cuando lo importante en mi proyecto pedagógico, es que ellos tengan fantasía e imaginación y que la pongan al servicio de la creatividad mediante experiencias significativas. Los textos ayudan cuando no se tiene mayor conocimiento en la pedagogía artística, como para guiar al docente y proponer actividades dirigidas, en vez de ser lúdicas y de libre ejecución, con una intencionalidad bien clara, diferente a la simple ejercitación motriz y de esparcimiento.

Mi propósito es esencialmente, *fomentar la creatividad en los niños, haciéndolos partícipes de su propio aprendizaje, escuchando sus intereses y orientándolos de manera que tengan libertad de expresión y busquen soluciones a sus representaciones gráficas, pictóricas y comunicativas.*

En cada clase se desarrolla una actividad, la mayoría de las veces la técnica se ajusta a temáticas de otras áreas, a sucesos recientes, al momento histórico, permitiéndonos *reflexionar sobre lo social, lo cultural y sobre lo que aprendemos con el hacer.* Estos trabajos generalmente se terminan en la misma clase, pocas veces llevan en la carpeta los trabajos para terminarse en casa y que son evaluados la semana siguiente.

En el preescolar se busca a través del arte, lograr un *desarrollo de motricidad fina*, para lo cual tuve que solicitar un aula especial para esta asignatura, por la dificultad de realizar la clase de arte en la misma aula habitual para el resto de actividades, y por la incompreensión de algunas profesoras que anteriormente a mi llegada, para evitar la "suciedad" no realizaban actividades diferentes al coloreado con lápices de color, crayones, plumones, y en modelado solo se utilizaba la plastilina, y se hacían ejercicios en grupo, de rasgado, arrugado, recortado de papel, y se usaban fichas para completar, colorear, seguir la línea, etc. Por lo que el desarrollo de la motricidad fina es tan importante, puesto que permite al niño desarrollar otras capacidades que lo ayudan en su proceso hacia la lecto-escritura.

Relacionarse con los otros niños permite entender la dinámica de las cosas, les consiente aprehender el mundo, comprenderlo, interpretarlo y darle forma mediante imágenes que, si no se les asemejan a lo que tiene en su mente, al menos dan indicios sobre sus propias vivencias, su pensamiento lógico, de sus relaciones con el mundo real que integra sencillamente con su mundo fantástico.

Busco posibilitar el manejo de diferentes materiales para el dibujo, lápices, crayones, pinceles, pintura dactilar para los más pequeños, modelar la plastilina, pasta de sal o la arcilla, rasgar, recortar y picar el papel, todo lo que un niño hace en un jardín infantil, más que como una actividad de entretenimiento, se tenga un propósito de agregar un componente racional en la realización de una composición libre, para que él mismo se dé cuenta de lo que sucede en el momento, descubriendo formas, imaginamos personajes, contamos historias o recreamos fantasías.

A lo largo de la ejercitación, logramos entender que la mano puede hacer lo que la mente le ordena, así el resultado no sea una fiel copia de la realidad, lo que quiso representar de acuerdo a su intención original, es el resultado del proceso de desarrollo creativo, que es el génesis de la creación.

Potenciar el desarrollo integral en el niño para no quedarse en la simple ejercitación manual, motivándolo y conduciéndolo por senderos inexplorados yendo más allá de lo aparente, ayudándolo a encontrar nuevas formas de expresión, diferentes a la comunicación oral y/o gestual.

¿Cómo concreto mi intencionalidad?

Es importante llevar un registro de actividades y experiencias en el aula, partiendo desde el método cualitativo e inductivo, creando expectativas sobre lo maravilloso del hecho creativo, estimulando la observación conciente y detallada sobre las características de las cosas, analizando los resultados obtenidos, escuchando cada versión sobre un descubrimiento accidental, analizando los resultados obtenidos y ver la correspondencia con la intención primigenia, la de estimular el mundo de la fantasía mediante el recuento de historias, a veces inconclusas para que ellos den la versión final.

Los adultos, padres y profesores, estamos para facilitar al niño esa aproximación al mundo al que va a pertenecer, debemos conocer sus necesidades y suplirlas en el momento en que aparezcan, facilitándole expresarse de una manera natural, manifestar y representar mediante imágenes o fantasías su propia imaginación, su propia creación, su propia manera de ver el mundo, y es mediante el arte que los niños pueden manifestar inconscientemente sus propias ideas, tener una manera particular de expresarlas e interpretarlas para comprender que hay detrás de todas ellas.

El descubrir y explorar lo que puede hacer con los diferentes materiales utilizados en la creación artística, notar su comportamiento, aprender del error es una de los beneficios que el niño asimila mediante las actividades creadoras.

Podemos concluir que la intencionalidad en mi trabajo como docente de educación artística, obedece a los diferentes aspectos abajo enunciados, con los cuáles he logrado grandes avances en la consecución de mi objetivo principal, durante el tiempo de puesta en marcha y ejecución en el Liceo de Cervantes.



ANEXOS

Escritos de los niños de segundo, tercero y cuarto de primaria, sobre la evaluación de la clase de arte. Las preguntas se plantearon para obtener resultados sobre los gustos de los niños, su manera de enfrentarse a la clase de arte, la aproximación con las técnicas y el manejo de materiales, sobre las reflexiones que ellos han elaborado con las charlas que he tenido con ellos en las clases, denotan un sentido de pertenencia con la institución, muestra los valores que han aprendido en religión, en tutoría y en arte, que en ocasiones han interpretado como una segunda tutoría, y es verdad, porque en mi clase hacemos énfasis en los valores que fueron planteados en las reglas de juego para la clase de arte.

Los interrogantes fueron expresados verbalmente, en los cursos más pequeños fueron anotados en el tablero, en cuarto les sugerí que construyeran un texto libre sobre la clase, para conocer sus apreciaciones, sus ideas y ver cómo se puede orientar la clase de acuerdo a sus intereses y capacidades. Estas preguntas fueron:

- ¿Para qué te sirve la clase de arte?
- ¿Qué aprendiste en la clase de arte?
- ¿Por qué el arte es importante?
- ¿Cómo ha sido el desarrollo de la clase?
- ¿Qué le cambiarías?
- ¿Qué no te gustó?
- ¿Qué entiendes por creatividad?
- ¿Qué significa tener fantasía e imaginación?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Cuáles valores son importantes en el trabajo artístico?
- ¿Cómo te ha parecido la profesora de arte?

Los artistas de la primaria responden:

En este texto se advierte el manejo de los valores planteados para el desarrollo armónico de la clase y habla de su percepción sensorial y afectiva. "Yo con Clarita aprendí muchas cosas, como el orden, el silencio, el respeto, y cómo dibujar. Esto me servirá para el futuro, no lo olvidaré nunca, porque cuando grande, seré un gran artista con lo que me enseñes y lo que yo aprenda, porque todos por dentro somos artistas. Hoy me despido, pero el otro año nos veremos y tendremos más tiempo y será más divertido: "Todas las ilusiones salen del corazón y por eso digo, que nadie se rinda nunca, porque siempre hay una oportunidad". **Juan Antonio Restrepo. 2º B.**

Juan David es uno de los niños más afectuosos, en el preescolar cuando se dirigía a mí me decía ¡Mami!. Desde que estuvo conmigo en el preescolar y en primero, y ahora en segundo, siempre ha demostrado gran aprecio por la clase de arte. "Hola Clarita, tú me has enseñado el 99%. Me fascina dibujar y tú me has enseñado a hacerlo mucho mejor que antes. Tú eres una de las profesoras más lindas del colegio. Me fascina cómo dictas clase. En todos los informes saco ☺ ó ☺ en arte, porque me gusta mucho tu clase". **Juan David Laverde. 2º B.**

Daniel tiene grandes capacidades creativas, mientras que los demás realizan un trabajo por clase, él puede fácilmente hacer dos o tres. "Gracias por lo que has hecho en todo el año, por todo lo que nos has enseñado. Nos enseñaste muchas cosas, que el arte es más de lo que imaginamos. Pero lo mejor es que jamás debemos rendimos ante cualquier dificultad. No te olvidaré". **Daniel Colmenares. 2º B.**

Se establecen lazos afectivos por la admiración que profesan por la profesora. "Tú Clarita has sido mi mejor profesora de todo el año, te felicito por eso y porque haces trabajos muy chéveres, por eso te quiero, tú eres la más linda..." **Juan Felipe González. 2º B.**

Aquí se evidencia las técnicas y materiales utilizados en el proyecto de segundo grado. "Gracias por convertirme en un gran artista, también te doy gracias, por enseñarme a pintar, a hacer figuras de plastilina, de pasta de sal, a dibujar mejor, etc. Eres muy gentil, ¿sabías que tú eres una de las mejores profesoras del Liceo de Cervantes Norte? **Juan Manuel Puentes Sayo. 2º B.**

En la mayoría de los escritos es evidente el sentimiento de gratitud y reconocimiento por el trabajo de los profesores. "Aprendí mucho de ti, por eso te doy muchas gracias. También eres muy buena con nosotros y nos enseñas a hacer origami cuando no hay plastilina, también hacemos arte con pasta de sal. Felicidades." **Jacobo Beltrán. 2º B.**

Sienten que es importante el silencio cuando nos disponemos a trabajar, no es un requisito puntual, es más bien, el control del tono de voz alto, para que puedan escuchar instrucciones, etc. "Yo aprendí de ti muchas cosas: que en las clases debo hacer mucho silencio y escuchar a la profesora que esté hablando" **Ernesto Cabrera. 2º B.**

Se hace evidente el trabajo en equipo y cómo utilizar la imaginación en cada trabajo que nos propongamos realizar. "Me gusta esta clase, aprendí muchas cosas, a utilizar la imaginación, a dibujar mejor, a trabajar en equipo. Fue mi clase preferida, me gustó trabajar con plastilina y hacer plegados." **Nicolás Cabrera Malik. 2º B.**

Las actividades de modelado son muy estimulantes por el manejo de las tres dimensiones. "En el año yo aprendí a hacer figuras en pasta de sal, también a dibujar muy bien, nos enseñaste la señal del silencio. Tú eres muy buena y buena profesora." **Sebastián Claros. 2º B.** dimensiones, y la preparación de la pasta de sal.

Se valora el trabajo que se realiza con ellos y manifiestan reconocimiento por las actitudes de comprensión y tolerancia con los integrantes de los grupos. "Este año aprendí a hacer un come galletas en origami, a trabajar con pasta de sal, construimos un cubo. Le pondría a la clase un 10++, y a ti un hiper 10 por tus enseñanzas, tu cariño y tu calma. Gracias por tu paciencia, me gusta que seas así y te deseo una bendición de Dios, muchas gracias por todo". **Carlos Daniel. 2º B.**

Mantener viva la ilusión por volver a tener la clase de arte más adelante, me traza un camino hacia el futuro. "Gracias por todo, recordaré todos los momentos y todo lo que me enseñaste. Quiero seguir con las clases de arte". **Raúl Florez Mateus. 2º B.**

Daniel es muy afectuoso y me gusta que ellos se acerquen a mí en busca de cariño, del mismo modo les prodigo todo mi amor. "MIS RECUERDITOS DE ARTE: en la clase de arte aprendí muchas cosas, especialmente, tu amor y tu comprensión. Tu sabes que eres mi vida eterna y que tus enseñanzas, nunca, nunca, las olvidaré, porque mi amor por ti es infinito". **Daniel Enrique Tovar. 3º C.**

Cuando hablamos de evaluación, pensamos en auto evaluación, que ellos han aprendido a hacer de manera objetiva y consciente. Es evidente el entusiasmo que demuestran por la clase, reconocen que a veces se exceden haciendo ruido o gritando. "Transcurriendo el año he aprendido muchas cosas sobre ti, eres la mejor profesora que he tenido. Me han gustado tus clases, perdón por hacer ruido, pero a veces nos alborotamos. No sé cuantos logros he perdido, pero creo que fueron pocos. Eres mi mejor profesora. Te quiero Clarita". **Alberto Noches Pallares. 3° C.**

Es importante en mi trabajo docente, enseñar que las cosas hay que hacerlas con amor, y que por ese solo hecho ya son valiosas, sin importar el resultado estético del trabajo obtenido. "Me enseñaste que el arte se trata de hacer cosas con el corazón, y esas obras que se hacen con el corazón, valen más, por pobre que uno sea". **Camilo Alberto Mueses. 3° C.**

Me llama la atención este escrito por la manera cómo lo representó, haciendo una especie de tira cómica, acompañada por los textos, incluyendo palabras y frases en Inglés. "THE ART STORY... Todo empezó con Dibujos ¡Ahhh! Después nos quedamos mucho sin ir a la sala de arte. Volvimos a la sala de arte e hicimos muchos dibujos libres y empezamos a trabajar con plastilina. Lo malo era que la arcilla era muy difícil de trabajarla. Final: Trabajamos con pasta de sal un muñeco de nieve". "El arte nos sirve para que seamos famosos por nuestras pinturas y también cuando estamos aburridos, pues dibujar. Le doy gracias a Clarita por enseñarme todo esto."...IN THE CLASS. **José Alejandro Cubillos. 3° C.**

En la primera parte del curso hizo énfasis en el manejo de materiales para el dibujo y el trazado de líneas rectas y cuadrículas con la regla, luego el curso se fue tomando más libre y se integraron actividades para el manejo de las tres dimensiones. "El arte nos enseña a dibujar, aprendí a hacer cuadrículas, secuencias, a manejar la regla, a hacer origami, a trabajar la plastilina, a hacer figuras con arcilla. Gracias a mi profesora aprendí todas esas cosas. Mi profesora es muy chévere, nos ha enseñado el autocontrol y siempre nos da gusto en todo". **Jorge Andrés Velasco. 3° C.**

Se nota que los valores que se enseñan en la clase de arte, los ponemos en práctica como si se tratara de una tutoría cuando hablamos de valores. "Nuestra profesora de arte y además de tutoría, nos enseñó a hacer silencio, al principio fue muy difícil, fuimos aprendiendo los valores necesarios para la clase de arte y las demás, el logro más importante es que aprendimos a hacer silencio. Nunca te olvidaré, ni lo que me enseñaste. Muchas gracias. No te olvidaré". **Juan David Avellaneda Gaitán. 3° C.**

He sentido un sincero y aclamado recibimiento cuando volví a estar con ellos, ya que el año pasado no dictaba en segundo, y ellos no tuvieron clase conmigo, sino con las tutoras de cada grupo. "Hola, te quiero decir que me gustaron mucho tus clases de arte, desde la primera hasta la última. Has sido siempre mi profesora preferida. A comienzo de año, cuando supe que eras mi profesora de arte me puse muy contento, es más, recuerdo cómo te recibimos, te gritamos ¡Clarita!!!, ¡Clarita!!!. Me has parecido divertida, gracias por enseñarme en todo este año. Te quiero mucho. **Juan Pablo Tinjacá. 3° C.**

En el curso de 3° D, hay algunos inconvenientes de manejo disciplinario, es un grupo muy bueno, muy creativo, entusiasta, pero algunos niños no traen materiales para realizar los talleres, por esto se ofrecieron **Ricardo Pardey, Jaime Montealegre y Santiago Martínez**, los niños más organizados y colaboradores con la disciplina del curso. Ellos después de almorzar me piden la llave del salón y van a organizar las mesas y las sillas, como ellos consideren conveniente, cada vez lo hacen de una manera diferente, de modo que antes de comenzar la clase, todo está dispuesto, los demás niños han respetado el orden que por iniciativa propia han aportado a mi clase.

Este es el texto de la evaluación de Jaime, a quien me acerqué un día que estaba llorando y quise saber qué le ocurría: "un día de entrega de boletines estaba muy triste porque su papá no iba al

colegio a recibir su informe bimestral, me manifestó que su tristeza era porque su papá no se preocupaba por él, ni le ayudaba con sus tareas escolares, es un niño de excelentes calidades humanas, siente que sus esfuerzos y sus logros no son suficientes para atraer la atención de su padre, y se advierte en la reflexión que hace cuando habla de la función de la clase de arte. Carta de Arte: "Yo aprendí en arte lo siguiente, a conocer los pintores más famosos, a utilizar bien la arcilla con espátulas, la plastilina con armazón de palillos o alambre, a pintar, a mezclar bien las pinturas, a hacer perfecta la cuadrícula en la cartulina blanca, a hacer simetrías, a trabajar en equipo con mis compañeros, a colaborar en el silencio de la clase, a poner atención a todo lo que dice mi profesora y a respetar la palabra de mis compañeros. Considero que el arte es importante para la vida, porque uno aprende más. Porque de pronto uno le puede ayudar a sus hijos en las tareas, de pronto en el trabajo uno tiene que hacer un dibujo, el arte nos sirve para muchas cosas...". *"Mi profesora de arte se llama Clarita, a uno le ayuda cuando no entiende los ejercicios, o cuando uno tiene problemas familiares, ella tiene mucha paciencia cuando está hablando, en fin, es muy buena con nosotros"*. "Entiendo por creatividad, crear cosas, hacer un árbol, lo puedes hacer de manera diferente. Yo entiendo por fantasía, crear muchas cosas chéveres. La imaginación es como crear una cosa que no existe en la vida". **Jaime Andrés Montealegre Bohórquez. 3° D.**

"Clarita es una profesora que me aprecia mucho por mi interés en clase. Yo aprecio la clase de arte porque siento ganas de aprender, siento que puedo tener un relajamiento en mi cuerpo cuando trabajo con arcilla o con todo lo demás y la profesora ve mi gran esfuerzo en clase y cuando creo las cosas, siento que mi mente se agranda de inteligencia y quiero seguir aprendiendo con mi encantadora profesora Clarita". **Juan Sebastián Martínez Quintero. 3° D**

Me parece muy lindo que estimular y valorar sus aciertos en dibujo al carboncillo, Felipe hubiera comenzado a dibujar todo lo que podía, de una particular manera, con su estilo propio, como sólo él es capaz de hacerlo. Me siento feliz por haberle abierto la puerta de la imaginación y la creatividad, los dones que tiene este niño para el dibujo, que aunque a veces se muestra inseguro e insatisfecho con los resultados que obtiene en técnicas como la del pastel, sus dibujos con carboncillo denotan una gran sensibilidad, tienen una constante de estilo, sus retratos tienen carácter y belleza. Y este es uno de los principales objetivos de mi clase, con los niños, orientarlos en su desarrollo personal. Los corazones los incluyo con estos símbolos que él quiso utilizar para representar el amor con corazones rojos; me causó una sensación de alegría apreciar su manera de componer el texto. **"Regalo para la Vida sobre Arte.**

La clase de Arte en la vida fue muy buena, linda, y más con la profesora que nos quiere tanto y que nos soporta casi a 500 alumnos, aunque seamos muy cansones, nos sigue amando. ♡Clarita♡ nos enseña a amar, vivir y sentir la felicidad, para expresarla en la vida y seguir amando el arte en sus maneras de expresión. Aprendimos sobre impresionismo, Pop Art, Edgar Degas, Toulouse Lautrec, Expresionismo, Leonardo Da Vinci, y muchos otros artistas. Muy buena como ♡ Clarita ♡ y yo, gracias a la enseñanza del arte y del amor, espero ser uno de ellos, me voy a dedicar al ♡carboncillo♡, ya que es la técnica del arte, en la que alcanzo la felicidad y expreso lo que veo o lo que siento. Soy un gran artista, o anhelo serlo, pero no lo hubiera alcanzado sin una persona muy especial en mi vida: ♡ Clarita ♡". **Felipe ♡ Pulido ♡ Cantero. 4° B.**

"Clarita, tú eres una de mis mejores profesoras, y además la clase que más me gusta es la tuya, Arte. Me has enseñado mucho y por eso gracias"
Nicolás Gamba Santamaría. 2° B.

"Clarita, tú has sido mi mejor profesora de todo el año. Te felicito por ser mi mejor profesora. Aprendí a hacer trabajos muy chéveres y por eso es que te quiero, porque tú eres la más linda de todas, hasta luego Clarita". **Juan Felipe González. 2° B.**

"Hola Clarita, te quiero mucho. En arte he aprendido muchas cosas. Adivina, mi mamá me compró porcelánicrom y ya aprendí como se maneja. Me gusta cuando trabajamos la plasti y cuando nos ponías a hacer dibujos. Chao Clarita, me gustó mucho trabajar contigo". **Julián Andrés Bahamón. 2° B.**

"La clase de arte existe por su profesora Clara, es la mejor y aprendí amor". **Jorge Esteban Chávez. 3° C.**

"Lo que he aprendido es que el arte es una forma de vivir y con ella podemos dibujar lo que sentimos. Me ha gustado todo, la profe, lo que hacemos, etc. El arte nos sirve para disfrutar y pasarla rico. Mi profe es una bacanería, nos ayuda, es la mejor" **Julián Mesa. 3° C**

"Para mi mejor profesora Clarita: Transcurriendo el año he aprendido muchas cosas sobre ti, eres la mejor profesora que he tenido. Me ha gustado todo de tus clases, perdón por hacer tanto ruido, pero a veces nos alborotamos. No recuerdo cuántos logros perdí, pero creo que fueron muy pocos. Eres la mejor, Te quiero Clarita"
Alberto Noches Pallares. 3° C

"Todo comenzó en Transición cuando conocí a Clara Venegas, más conocida como Clarita. Desde que la conocí supe que ella sería la mejor profesora del mundo. Hicimos muchos trabajos juntos y me divertí muchísimo. Ahora paso a cuarto y me despido de ella. Bueno, el arte es una diversión, es lo mejor. He aprendido un montón de cosas geniales, el arte nos sirve para aprender a manejar nuestras aptitudes motrices. Me ha gustado conocer a Clarita, ella es linda, amigable, sincera, y 1.000.000.000.000 de cosas más". Dibuja un corazón con un letreito que dice "te amo Clarita, con esto logramos manipular nuestras manos (con amor)".
Juan Nicolás Martínez. 3° C

Bogotá, noviembre 9 de 2004

"Hola Clarita, ¿cómo te ha ido en tu carrera de profesora de arte en el Liceo de Cervantes? Te mando esta carta por tu excelente desempeño en tu trabajo y por lo que me has enseñado a comprender y a aplicar valores, a hacer origami, etc. En mi desempeño académico y artístico, en el primer, en el segundo y en el tercer bimestre me he sacado excelente, por lo que tú creíste, y ahora te dejo la decisión en el cuarto bimestre. Clarita, te amo mucho y gracias por todo lo que me has enseñado". **Andrés Felipe Escobar Parra. 3° C.**

"Carta especial de Arte Cultural. Clarita, yo te quiero mucho y las clases de arte son muy divertidas, nos enseñas mucho sobre el manejo de la plastilina, la arcilla y la pasta de sal y mira que desde hace años, los niños éramos felices contigo, perdona que este año nosotros nos pusimos rebeldes, porque queremos aprender más".
Farid Camilo Lozano. 3° C.

"La clase de arte ha significado mucho para mí, porque la profesora es muy querida y nos ha puesto a investigar sobre técnicas y autores, por eso es que me gusta la clase, y además nos pone a pintar con las técnicas de artistas muy famosos. El arte me ha aportado muchas cosas, como el desarrollo mental, artístico y de creatividad, esto es muy importante para la vida, ya que tenemos que ser creativos en todo sentido, para más adelante hacer las cosas con la imaginación. La clase de arte es muy interesante porque he aprendido a dibujar y pintar muy bien, por eso es que me gusta, además aprender esta hermosa materia, que para desarrollarla es necesario hacerlo de corazón. Nuestra profesora es muy querida y es linda, porque su forma de ser es muy buena, y

cuando nos desempeñamos bien en lo que hacemos, ella nos felicita. La creatividad es lo que ha desarrollado una persona, por medio de su mente y su pensamiento". **Santiago Calderón. 4° B.**

"Para mí la creatividad es un arte de la imaginación que nos da felicidad. La clase de arte es como si fuera mi mayor pasión, pero lo que más me gusta es el fútbol. El arte me ayuda a ser educado, disciplinado y ordenado. La clase me pareció muy interesante, porque aprendimos cómo utilizar tizas, pasteles y pinturas. Clarita es muy chévere, nos enseñó cosas que no sabíamos, para mí es la mejor profesora de arte del mundo". **Camilo González. 4° B.**

"Yo creo que la clase de arte es muy buena, y lo digo porque a mí, Clarita me enseñó a mejorar mi estilo de dibujo, además he aprendido de muchos pintores y de las diferentes formas de arte, como lo son, el dibujo con carboncillo, colores, lápices, etc., las acuarelas para pintar con un tono aguado y los pasteles para pintar con tonos claros. La clase aporta a mi vida una experiencia que jamás he vivido, y me ha enseñado por medio de dibujos lo que es el arte. Creo que lo más importante que nos has enseñado, son los valores del respeto, orden, trabajo y disciplina, ya que ella parece que no solo es una profesora de arte, sino también una persona que enseña a respetar a los demás, y que eso no solo es respeto, sino también, la forma de expresar sentimientos. La clase también hizo que yo reflexionara, haciéndome pensar que el arte no solo es una materia, sino la forma más expresiva que hay en el mundo, y si tuviera que calificar la clase y a la profesora, le pondría un excelente, porque creo que la clase representa el arte en mi corazón". **Javier Alejandro Gómez. 4° B.**

"La clase de arte fue muy chévere, al principio no me interesaba mucho, pero cada clase me iba interesando más, hasta que un día me gustó tanto que me volví uno de los mejores, y mis obras mejoraron muchísimo. A mí, la clase de arte me aportó tanto a la vida, que tal vez cuando grande, voy a ser un pintor muy pero muy famoso, en obras con la técnica de la caricatura. Respecto a la clase aprendí mucho y mejoré como cien veces mi forma de pintar, gracias a la clase de arte, a Clarita, mi interés y mi familia". **Santiago Gamba Santamaría. 4° B.**

"La clase de arte: significó una clase muy buena en la que la profesora siempre ha sido muy comprensiva con nosotros. Aporta conocimiento sobre una variedad de pintores y técnicas de pintura. De la clase de arte no tengo nada que decir. De Clarita, si tengo mucho que decir, ella es la mejor profesora con quien he estado, ella nos da muchas oportunidades, después que hemos fallado con tareas, y cuando le sacamos la piedra, ella se aguanta y no nos regaña. Para mí la creatividad es la capacidad de imaginar rápidamente lo que vamos a hacer, salido de nuestra mente". **Juan Felipe García. 3° D.**



BIBLIOGRAFÍA

- ARNHEIM, Rudolf. *Hacia una psicología del arte*. Alianza Forma. Madrid, 1976.
- GARDNER, H., *"Arte, mente y cerebro"*, Paidós, Buenos Aires, 1987.
- HARGRAVES, D., *"Infancia y educación artística"*, Morata, Madrid, 1991.
- KOZULIN, A. *"La psicología de Vygotski"*. Alianza Editorial. Madrid, 1994.
- LOWENFELD V. *"El niño y su arte"*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1973.
- LOWENFELD, Víctor. *"El desarrollo de la capacidad creadora"*, Kapeluz. Buenos Aires, 1963.
- PIAGET J. *"La Concepción de espacio en el niño"*, Editorial Norton, Nueva York, 1967.
- PIAGET, Jean. *"Psicología de la inteligencia"*, Editorial Psique. Buenos Aires, 1969.
- READ, H. *"Educación por el arte"*. Editorial Paidós. Barcelona, 1986.
- HARGREAVES D. J., *"Infancia y educación artística"*, Morata, Madrid, 1996.
- VYGOTSKI, L., *"Psicología del arte"*, Barral, Barcelona, 1970.
- LEY GENERAL DE EDUCACION. *"EL SALTO EDUCATIVO"*. Serie Documentos Especiales. Normas. Bogotá, julio de 1995.
- Revista de Educación artística EDUCAR Nueva Epoca. No. 15. Octubre-Diciembre de 2000.
- *"Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula"*. Miguel Angel Casillas.
 - *"Entre nota y nota la confianza brota"* Educación Musical. Hilda Mercedes Moran Quiroz.
 - *"La danza de Luis Fandiño: principios y estrategias de un maestro complice"*. Margarita Tortajada Quiroz.
 - *"El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando"*. Socorro Martin del Campo Ramirez.
 - *"Creatividad, aula y arte (La creatividad en rebelión)"*. Maria Magdalena Ziegler D. Y Magalia Bracho de Torrealba.
 - *"Panoramica de la educación artística en el nivel de primaria"*. Margarita Martinez Camacho.
 - *"Creatividad y Escuela"*. Magdalena Mass.
 - *"El Arte, factor determinante en el Proceso Educativo"*. Berta Lorena Vera Verjan
- MARTÍNEZ C., Margarita. *"Programa del curso Actualización pedagógica en la educación artística"*, novena fase de carrera magisterial en el estado de Jalisco, Guadalajara, 1998.
- MATTHEW LIPMAN Y PAULO FREIRE, *"Conceptos para la libertad"*.
- STELLA ACCORINTI. Presidenta del Centro de Investigaciones en Filosofía para Niños - Argentina.
- *"Apuntes y reflexiones en torno a los problemas de la evaluación del aprendizaje"*. Msc. Lourdes Sainz Leyva.

Profesora Asistente y Asesora Pedagógica Facultad de Ciencias Médicas "Cdte. Manuel Fajardo", La Habana, Cuba

- "Capacitación docente en el contexto de la transformación educativa" Lic. Marta Alicia Tenutto.
Lic. en Psicología (Universidad de Buenos Aires)
Lic. Y Prof. en Cs de la educación, esp. Psicopedagogía (UM)
Autora de "Herramientas de evaluación en el aula"
- "Capacitación docente en el contexto de la transformación educativa". Lic. Marta Alicia Tenutto. Lic. en Psicología (Universidad de Buenos Aires)
Lic. Y Prof. en Cs de la educación, esp. Psicopedagogía (UM)
Autora de "Herramientas de evaluación en el aula"
- "Dimensión pedagógica de los proyectos institucionales". Prof. Cecilia Simirnof Baxter . Prof. de Ciencias de la educación
- "*Creatividad en el escenario educativo colombiano*" Pedagogía y Currículo.
Carlos Alberto González Quitián
- "*Creatividad en la educación: educar para transformar*"
Julián Betancourt Morejón.
- "La formación para Padres una demanda actual en las escuelas". Lic. Ester Lafont Batista.
Coordinadora del Centro de Formación Alfalafont. Consultora Educativa
- "*Hacia una formación de docentes fundada en una ética de preocupación por el "otro"*". Prof. Raúl Weis del Instituto de Formación Docente Oranim.
Universidad Haifa, Israel.
- "*Plan de evaluación institucional*". Lic. Marta Alicia Tenutto
Lic. en Psicología (Universidad de Buenos Aires)
Lic. y Prof en Cs de la educación, esp. Psicopedagogía (UM)
Autora de "Herramientas de evaluación en el aula"
Profesora para la enseñanza Primaria

BIBLIOGRAFÍA MONTESSORI

- *Antropologia Pedagogica*, Milano, Vallardi, s.d. (1910)
- *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, II edizione accresciuta ed ampliata con molte tavole e figure, Roma, Loescher & C., 1913.
- *L'autoeducazione nelle scuole elementari*, Roma, E. Loescher & C. - P. Maglione e Strini, 1916 (I edizione Garzanti 1962).
- *Manuale di pedagogia scientifica*, Napoli, Alberto Morano Editore, 1921 (I edizione originale inglese con il titolo *Dr. Montessori's Own Handbook*, 1914; II edizione italiana 1930; III edizione italiana 1935).
- *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, III edizione accresciuta ed ampliata con molte tavole e figure, Roma, Maglione & Strini, 1926.
- *Psico Geométria*, Barcellona, Araluca, 1934.
- *Psico Aritmética*, Barcellona, Araluca, 1934 (I edizione italiana con il titolo *Psicoaritmetica*, Garzanti 1971).
- *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini*, III edizione accresciuta ed ampliata con molte tavole e figure, Roma, Maglione & Strini Succ. Loescher, 1935 (in realtà ristampa della terza edizione).
- *Il bambino in famiglia*, Todi, Tipografia Tuderte, 1936 (I edizione originale tedesca con il titolo *Das Kind in der Familie*, 1923; I edizione Garzanti 1956).
- *Il segreto dell'infanzia*, Bellinzona, Istit. Edit. Ticinese S. A., 1938 (I edizione originale francese con il titolo *L'Enfant*, 1936; I edizione Garzanti 1950).
- *Dall'infanzia all'adolescenza*, Milano, Garzanti, 1949 (I edizione originale francese con il titolo *De l'enfant à l'adolescent*, 1948).
- *Educazione e pace*, Milano, Garzanti, 1949.
- *Formazione dell'uomo*, Milano, Garzanti, 1949.
- *La scoperta del bambino*, Milano, Garzanti, 1950 (I edizione inglese con il titolo *The discovery of child*, 1948).
- *La mente del bambino. Mente assorbente*, Milano, Garzanti, 1952 (I edizione originale inglese con il titolo *The absorbent mind*, 1949).
- *Educazione per un mondo nuovo*, Milano, Garzanti, 1970 (I edizione originale inglese con il titolo *Education for a new world*, 1947).
- *Come educare il potenziale umano*, Milano, Garzanti, 1970 (I edizione originale inglese con il titolo *To educate the human potential*, 1947).

IED FRANCISCO DE PAULA SANTANDER¹

REFLEXIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN POR Y PARA EL ARTE

Por: Rosalba Gutiérrez
Docente Artes Plásticas

Escribir sobre la experiencia en el aula es complejo, porque se conjugan muchas miradas, formas de vivir y sentir que parecen distintas con el diario vivir, encuentro cada día diferente, con afanes nuevos y aunque parece rutinario y periódico el enseñar o más bien el acompañar los procesos cognitivos, de exploración y vivencia, tengo que plantear diversas alternativas según cambie de nivel o de curso.

Acompaño la experiencia desde el Grado 6° AL Grado 11, lo que significa una gran variedad de propuestas, dificultades y resoluciones. No importa el nivel, las diferencias entre curso y curso son notables, sumando también las problemáticas y formas de ser de cada uno de los integrantes de esta comunidad.

Estamos iniciando el 4° bimestre, es decir la curva de la cosecha y del mirar el resultado de este acompañamiento; los resultados académicos en general no son tan buenos como quisiéramos los maestros, la apatía cunde por los pasillos, también la desesperanza de los alumnos que ven ahora con alguna preocupación la pérdida del año que seguramente en un asignaturas y que cause preocupación su bajo desempeño. alto porcentaje salvará el decreto²230 que coloca la calidad de la educación en grave riesgo.

Cuando se expidió la norma que establece como máximo el 5% de repitencia en los niveles escolares (2002), en el curso del cual soy directora pasaron al siguiente nivel, 3 alumnos, hoy (2004) tenemos casi 15 estudiantes en esa situación, de los otros cursos los porcentajes también son altos, en este aspecto vale la pena hacer un alto y revisar hasta donde las leyes y reglamentos expedidos por el Ministerio de Educación favorecen la calidad y desempeño de los alumnos. Los padres suelen preocuparse por la pérdida en Matemáticas, Biológica, Lenguaje, mientras que por la pérdida en el área de Artes hay asombro y extrañeza, sin embargo es casi un común denominador que quien no trabaje las artes lleve perdidas otras asignaturas y que cause preocupación su bajo desempeño.

EL OFICIO

La enseñanza de las artes se asocia con lo lúdico, con lo recreativo, sin embargo en muchos momentos en el quehacer del aula no siempre el desarrollo de las expresiones artísticas toca a nuestra población estudiantil con goce; la investigación, el placer de conocer y explorar temas en la biblioteca o en salas de exposición y la sistematización de esas experiencias no siempre se hace a gusto, por la carga de trabajo que representa para el alumno que a su vez tiene que cumplir con otras asignaturas, presentar evaluaciones y trabajos escritos que algunas veces copia de otros sin atender al significado, perjudicando su propio desarrollo y comprensión de temas. En general el proceso educativo del bachillerato y aún de la primaria consiste en un atiborramiento de

¹ El IED Francisco de Paula Santander, es una institución Oficial, nuestro PEI: <Cinco dimensiones personalizantes hacia una mejor calidad de vida>, está afianzado en la concepción del desarrollo humano como finalidad de la existencia y por ende de la educación. La jornada de la mañana tiene énfasis en Arte.

² Decreto 230. Fragmentos: (Artículo 9°) Promoción de los educandos. Los establecimientos educativos tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalicen el año escolar en cada uno de sus grados.

asignaturas, cada hora, una tras otra conformando embudos de aprendizaje que no siempre generan procesos cognitivos de alto significado.

La parte de aprendizaje de las diferentes áreas no resulta siempre lúdico ni agradable, genera a veces gran sufrimiento y frustración por parte de alumnos que no alcanzan los niveles esenciales del aprendizaje de asignaturas, para el profesor tampoco el proceso de los alumnos es siempre grato porque se conjugan muchos factores, entre los cuales la problemática familiar que irrumpe en el aula, afecta gravemente las rutinas diarias.

Por ejemplo, he notado que un niño o niña que presenta dificultades en el aula, generalmente tiene grandes problemáticas familiares: Violencia en su hogar, separación de los padres, baja nutrición, desempleo, integrantes nuevos como padrastros o madrastras que alteran las relaciones y expectativas de las familias, todas estas situaciones alteran el diario vivir en las aulas generando a la vez nuevas actitudes y hechos problemáticos.

Las artes juegan un papel muy importante, no necesariamente para formar artistas aunque pueda ser el reconocimiento de talentos, destrezas y habilidades, está el aprendizaje cognitivo, la exploración y la ejecución que permite aflorar todo un sistema de tejidos que conforman un ser y que le permiten expresar sus emociones, su relación con el mundo y sobre todo sus imaginarios e ideas sobre su universo. El acompañamiento de las artes entra a aportar conocimiento y sobre todo a despertar la percepción y la sensibilidad hacia el mundo individual y colectivo.

La ética y la estética conforman un elemento primordial en la apropiación de las artes y su expresión, la gran mayoría de veces los niños y niñas no comprenden su propia problemática y surge la agresividad, el aislamiento y la baja motivación hacia las propuestas pedagógicas formales, el arte irrumpe no como terapia sino como un vehículo que canaliza los procesos emocionales de diversa índole que generan la vivencia familiar, social y del entorno en el que se mueve el niño o niña. La música, el teatro, los títeres y la danza sirven y aportan igualmente a la expresión de los niños y niñas ya que le permiten mirar su mundo desde diversos escenarios, relacionarse y entender también las problemáticas del otro, le promueven la solidaridad, la autonomía, el respeto y la tolerancia.

Pintar, dibujar, modelar o diseñar, representan cambios en la percepción de la realidad, la sensibilidad que se despierta a través de la observación y la crítica, significan un aporte en los procesos de cambio que necesita una sociedad bombardeada por mensajes y acciones que desvirtúan la finalidad y esencia del hombre aspectos que ayudan en los procesos emocionales de los niños.

Ganar respeto de los diferentes compañeros que aún no están muy convencidos de las bondades de las artes, no es tarea sencilla, y ganar respeto de los alumnos con la asignatura resulta a veces difícil, solo en la medida en que los niños y niñas se apropien de los conceptos y de la expresión en sí misma respetarán y evidenciarán la ganancia que representa el sentir, hacer y expresar del arte.

Se pregunta uno muchas veces ¿Que espera ganar o potenciar en los alumnos? y las respuestas son diversas: A veces no importa si se es maestro de sociales, matemáticas o artes, la ganancia está en la comprensión de valores de convivencia, en la tolerancia de unos y otros, en otras ocasiones la ganancia está representada por la apertura del pensamiento, por el reconocimiento y validez que tienen diversas culturas y formas de vida, por el pensamiento y resolución divergente que proporcionan las artes, otras veces en la satisfacción para unos y otros de logros académicos, de discursos coherentes y compromiso de los alumnos. Pienso que el que sea una asignatura u otra en el concurso de la vida no importa, nuestro papel como educadores es potenciar un mundo más justo, con una convivencia menos dura y con un gran respeto por nuestro habitat, por el

mundo y por los otros individuos. Claro está que en el fondo no sería capaz de dictar otra cosa que mi asignatura de artes porque considero que las artes brindan ese papel mediador entre los sentidos y el espíritu .

Unos y otros niveles, representan una gran expectativa, no siempre es fácil general interés y gozo especialmente en el aprendizaje teórico, la curiosidad y la exploración se va perdiendo con el avance de los niveles, el conocimiento de diversas culturas me parece fundamental así no se pueda analizar ni estudiar profundamente. Conocer lo que nos une o diferencia de otros pueblos nos acerca más a la tolerancia y al respeto por el hombre, por sus creencias y su forma de vida y nos permite avanzar sobre la experiencia de muchos hombres y mujeres que dejaron importantes legados.

EL AULA

Al entrar al aula encontramos varios aspectos, el manejo del estrecho espacio con que contamos que parece amarramos, inmóviles sin derecho a circular libremente por el salón o por otros espacios. Las clases se desarrollan con escaso material, con miedos sueltos, miedo a expresarse, miedo al desorden, miedo a enfrentar realidades. Poco a poco soltamos los nudos de la curiosidad, del hacer, del crear y recrear. En unos cursos resulta difícil captar la atención de algunos inquietos que prefieren dar rienda suelta a su agresividad, a la violencia, otros miedo a ser tildados y ridiculizados, sin embargo, a pesar de todas las condiciones muchos preguntan, indagan, presentan tareas, se interesan. En otros la pasividad hace su nido, manteniéndose cautos sin intervención alguna.

Las propuestas y resoluciones son diferentes de un curso a otro, los niños de grados 6,7 y aún 8º grado aceptan lo que se proponga aunque el interés se refleje en su compromiso, para ellos es muy importante la nota y el que se revisen las tareas o de lo contrario se sienten defraudados. En ocasiones he sentido la prioridad de cambiar el ritmo del trabajo de aula y ver un video complementario o explorar un libro venciendo la resistencia a cambiar las rutinas que ellos esperan.

Despertar la sensibilidad partiendo del niño, de las cosas de sí mismo que no conoce, de su contexto y vivencia diaria, conjugando factores que propicien cambios en el comportamiento, inteligencia visual y entorno en el cual desarrolla su vida cotidiana son aspectos importantes que van paralelos e integrados con el arte a través de la visión estética y ética que forman mejores personas y comunidades. Hacer acuerdos de comportamiento que se evalúan constantemente, que se fracturan, se rompen y se replantean porque parten de la debilidad de una comunidad con múltiples problemas sin resolver, mejorar la visión estética de los niños y de sus familias partiendo de elementos culturales y formas de vida comparativas que permita equilibrar la calidad de espacios y de vida.

El trabajo de los niños y niñas resulta difícil, la asociación de la parte teórica y práctica no parecen ir juntas fácilmente. En los cursos 6 y 7 se trabaja tomando como base las antiguas culturas que son retomadas para elaborar expresiones con características individuales con el fin de recoger una historia vista por los niños y para los niños con sus versiones y sentidos³. Puede hablarse de seres creativos cuando los lenguajes toman una forma particular e individual aunque por generaciones los mismos diseños sean repetidos.

³ El proyecto en estos grados se centra en la compilación de gráficas sobre historia del arte, elaborados por los niños y niñas con el fin de que sirvan de consulta visual para otros niños.

El grupo de 8^o irrumpe en el diseño, mirar elementos, rediseñarlos, entenderlos desde el uso cotidiano, tejer tapices en pequeño formato como una forma de acercarse a otros tiempos, al comienzo de nuestra cultura, conocer museos que hablen de nuestras raíces, de la procedencia de nuestros pueblos y sus mestizajes y los lazos con el antiguo continente. En algunos momentos he intentado prescindir de los aprendizajes teóricos para dedicarme solo al desarrollo de habilidad pero me encuentro con una experimentación y un gusto momentáneo que no genera un proceso significativo y por el contrario produce cansancio y desmotivación frente al hacer sin aparente sentido. La temática juega un papel importante para situar al niño o niña en un contexto determinado.

He tenido que variar los procesos muchas veces para motivar a los niños hacia intereses determinados, por ejemplo, un día en una proyección de las esculturas del barroco europeo, copie la figura proyectada en el tablero y la convertí en un personaje de dibujo manga, ¡Seguro que los convencí momentáneamente de las bondades de estudiar la pintura tradicional y la anatomía para crear personajes de otra estructura y otro contexto!, de todos modos siguieron copiando láminas de dibujo.

Con el grupo 9, en el 2003, hicimos una exploración de títeres y se presentaron 4 obras, uno de los profesores al opinar que una de las obras era vulgar, desmotivó a los muchachos y el intento decayó. A mí me parecía que el intento debía repetirse y lo programé para mitad de este año (2004) nuevamente como proyecto de grado 9^o. Las dificultades han sido grandes, los muñecos son de mala factura, la falta de recursos y el poco empeño de los alumnos hace decaer el trabajo, sin embargo creemos que pueda presentarse en la semana de la cosecha⁵. Para este año la profesora de informática Esperanza Santana trabaja conjuntamente conmigo, ella tiene experiencia en teatro y durante un tiempo tuvo a su cargo esta cátedra en el colegio, de la que fue necesario retirarse por los inconvenientes de espacio ya que la mayoría de las veces le tocaba en el patio o en salones mal ventilados lo que dificultaba su labor.

En las profundizaciones⁶ se tiene más claro el proceso y las reflexiones en torno a movimientos y expresiones artísticas, si bien los resultados no son a veces muy favorables debido a la falta de trabajo, se evidencian avances conceptuales, existe una conciencia social aunque el compromiso sea un poco irregular en lo referente a concretar ideas y proyectos. En cuanto a la parte práctica, el uso de materiales limita los procesos de aprendizaje, en algunos colegios del Estado prima la sensación de pobreza, el uso de elementos y herramientas de trabajo está restringido, las posibilidades de invertir en materiales especializados es escasa, los costos son altos para familias de pocos recursos o la idea de los padres "*de que es una inversión no tan beneficiosa como puede ser material para matemáticas, español, etc*". De todos modos se usan materiales baratos que no representen gastos extras para la familia y que proporcionen una aceptable factura.

En las profundizaciones⁷ de Grados 10^o y 11, el aprendizaje y comprensión del arte contemporáneo demanda un trabajo teórico arduo. Hemos visitado varios Museos, el Salón Nacional de artistas y una abundante muestra videográfica de las diferentes corrientes artísticas, además nuestra bibliografía se amplía en forma permanente ya que los alumnos ven, hojean y trabajan sobre varios autores, Munari con el diseño, Echer con el carácter problémico del espacio y su matemática, Schiller, Klimt, Klein con sus impresos y otras visiones del cuerpo, Paul Klee,

⁴ Dado que la propuesta es el enlace del barroco europeo con la cultura colonial y el mestizaje.

⁵ La Semana de la cosecha se realiza institucionalmente al final de año para evaluar y mostrar toda la producción artística y académica de los alumnos.

⁶ La profundización se inició en el año 2004 de acuerdo con el Énfasis en Arte de la Institución, participaron los alumnos de Grado 10^o y 11 quienes al comenzar el año escogieron opciones en música, danzas y Artes Plásticas según su interés. Es de anotar que no todas las elecciones fueron acertadas.

⁷ Qué son, cuando se hacen, en donde, quienes participan....

Doris Salcedo, Debora Arango y otros que hemos visto profusamente en exposiciones, en salones y videos.

Programamos salidas y nos vamos en buses corrientes, ¡salir con los 17 o más jóvenes resulta una aventura!. Un día equivocamos la ruta y yo sentí mi bolsillo desgastado porque tuve que pagar transporte extra, a pesar de que los alumnos querían llegar caminando, era lejos y tarde, además la guía del museo no nos iba a atender, en fin que a veces es toda una aventura.

Los muchachos parecen interesados en las salidas, pero el trabajo práctico es difícil concretarlo, no llevan materiales, o hacen trabajos de baja factura. Yo hablo con cada grupo, con cada uno de los integrantes, exploro sus ideas, les comento las mías sobre sus trabajos y quedo convencida del mágico resultado, solo que a la siguiente clase me decepciono un poco cuando veo el resultado muchas veces pobre. ¿Qué los motiva?, ¿La vida, el contexto, la política, lo cotidiano o simplemente el gusto por el dibujo, la pintura, las instalaciones y las miles de formas de exploración que tiene el arte? En ocasiones no logro respuestas que me enseñen el camino adecuado.

Con el grado 10 encuentro que son dinámicos y más abiertos a las preguntas que en otros niveles, ahora nos hemos enfrascado en una investigación sobre el lenguaje, cuyo objetivo es conocer sus imaginarios, su música, su forma de comunicación, les recomendé hacer el ejercicio con el lenguaje de los padres, los maestros y su mundo externo. La idea es hacer un montaje que nos acerque al conocimiento y uso del lenguaje de las generaciones aunque profundizar en este campo reviste una gran complejidad. Esta actividad surge a partir de mi interés por explicitar los significados que usan los jóvenes en su vida diaria y que nosotros los mayores vemos a veces ajenos, es necesario entender el significado de estas expresiones para acercarnos a los jóvenes y sus problemáticas, en este sentido el colegio es multicultural ya que agrupa diversas formas de vida.

NUESTROS ESPACIOS

Salones estrechos con pupitres inadecuados para la actividad plástica donde el uso de materiales líquidos se convierte en una aventura, cualquier movimiento inesperado provoca un desastre. No existe en la institución una posibilidad de aula especializada ya que prima la cobertura de los cursos y hacen falta más aulas para cubrir la demanda de cupos. En este año la Secretaría de Educación ha prometido el mantenimiento de los colegios y la compra de lotes aledaños a las instituciones que permitirían ampliar los espacios. Por ahora la problemática no es solo de la asignatura de plásticas sino que se extiende a la Música y Danzas, en esta signatura es necesario sacar los pupitres de cada salón incomodando a los demás y deteriorando el mobiliario.

En lo que se refiere a la parte audiovisual, contamos en ocasiones con la biblioteca y en otras es necesario llevar los equipos de audiovisuales a salones que tengan televisor o tomas adecuadas, esto implica desplazar los alumnos de salón lo que incomoda en ocasiones a unos y otros y retrasa el comienzo de la clase.

NUESTRA COMUNIDAD

Nuestra institución pertenece al Barrio Santander, barrio antiguo cuya historia estamos averiguando maestros y alumnos con el fin de entender nuestro entorno y vivencia⁸. El nombre

⁸ El estudio del Barrio forma parte del plan de Desarrollo, planteado por la Secretaría de Educación con el fin de acercar la Escuela a la Ciudad y la Ciudad a la escuela, toda la comunidad se involucró.

La encuesta se realizó como parte de la investigación planteada en el PFPD: Imaginarios Colectivos, Lenguajes Simbólicos y reconocimiento de Ciudad. Dictado por la U. Santo Tomás. Participantes: Esperanza Santana, Alejandro Díaz y Rosalba Gutiérrez.

viene de Francisco de Paula Santander quién vivió en este barrio, aún no sabemos por cuanto tiempo pero a este prócer se debe el nombre del colegio y el nombre del barrio. La comunidad la componen personas de estrato 3 aunque las casas de fachadas arregladas albergan familias nucleadas o inquilinatos, la población es flotante de tal modo que los datos como dirección, teléfono etc. cambian de un mes a otro, algunos también poseen casas propias o familiares. En cuanto al tipo de empleo u oficio hay gran cantidad en el sector industrial del calzado, otros informales y en oficios domésticos o varios, no es regla que todos posean títulos universitarios más bien de primaria y secundarios o de un oficio técnico. Puede decirse que su población laboral es heterogénea lo que lleva a poco interés de los padres en movimientos culturales o artísticos.

Se realizó una encuesta en los Grados 701 y 902 que tomaba como referencia aspectos del nivel socioeconómico y cultural de las familias. Los datos recopilados no están ajustados a lo que vemos en el aula, es necesario explorar más adelante haciendo visitas y haciendo muestreos con los padres para confrontar y sacar conclusiones que permitan entender nuestra comunidad.

MOMENTOS SIGNIFICATIVOS

La posibilidad de replantear la asignatura de Artes cada año o en el transcurso del tiempo escolar es muy importante ya que permite ejecutar metas y planes que varían o se reestructuran de acuerdo a la experiencia y la vivencia. Por ejemplo al realizar un balance de la labor del año 2004 he encontrado que los alumnos conceptualmente han crecido pero falta desarrollar mucho más la habilidad, lo que probablemente genere descontento. Esto significa variar y transformar los planes de aula de manera que se ajusten más hacia la expresión artística y las necesidades de los niños y niñas. El asunto estará en continuar con la historia del arte y sus manifestaciones de una manera más lúdica y que interese y motive mucho más.

Se produce otro momento significativo en mi quehacer cuando los procesos generan resultados de trabajo y de entendimiento por parte de los niños, es decir cuando en el ambiente escolar se percibe una mayor comunicación y creación por parte de los alumnos.

La puesta en escena de proyectos por parte del colectivo, por ejemplo dos obras de teatro que se están montando con todas las profundizaciones: Comunicación se encargará de la puesta en escena con sus actores, Música tendrá a su cargo la parte musical donde seguramente se evidenciarán los adelantos de los alumnos, Danzas también estará presente y artes plásticas se encargará de las escenografías, ambientación y utilería. Hay expectativa de todos ya que es el primer intento que hacemos de enlazar los énfasis, el resultado debe ser evaluado para que podamos construir una nueva mirada partiendo de la integración de las disciplinas.

Otro momento importante se produce cuando todos nos volcamos en proyectos de la comunidad, foros, exposiciones etc, se percibe agitación y deseo de evidenciar procesos de aprendizaje por parte de maestros y alumnos, surge la oportunidad de estimular iniciativas de los alumnos, enfrentar un auditorio con ponencias y argumentos, plantear ideas y toda una gama de alternativas que son el resultado de trabajos individuales y colectivos que enriquecen la vida escolar.

En la semana de la cosecha todas las asignaturas muestran sus proyectos, a última hora el trabajo de algunos alumnos se queda en la casa, otros mostrarán y exhibirán con gran orgullo su obra, no importa que no esté completa. La selección de trabajos parte de los propios alumnos, a mí personalmente me gusta mostrar todo, solo que a veces los espacios asignados son mínimos y la imposibilidad de guardar los trabajos durante el año lectivo da como resultado que gran parte de estos procesos desaparezca o se deteriore. En algunas ocasiones los niños muestran trabajos que a mí me parecen inconclusos pero para ellos es su gran logro, me encuentro entonces en el

problema de la calidad o la expresión y por supuesto debe vencer la expresión de los niños. Es bastante complejo determinarlos lo que es valioso o no.

Son innumerables los momentos significativos emocionales y satisfactorios que se dan en el desarrollo de estos procesos, también innumerables los desalientos y desmotivaciones generadas por la apatía, las dificultades sin vencer y el cambio de condiciones que plantean los gobiernos, los directivos o simplemente la comunidad. Tengo que aclarar que en mi institución encuentro apoyo y gran respeto por mi asignatura, en general por el arte en sus diferentes manifestaciones.

EQUÍVOCOS Y EQUIVOCACIONES

El oficio de enseñar es cosa que se aprende a lo largo del enfrentamiento con situaciones hermosas, difíciles o inesperadas. Muchas veces un comentario a destiempo hace bajar la motivación y el remediar es cosa de tacto, diplomacia y tiempo. Más que las equivocaciones de metodologías y conocimientos está la parte humana, más compleja y de difícil manejo. Lo heterogéneo del colectivo que incluye también a la comunidad de padres hace que replantear condiciones y hechos sea frecuente. El manejo y dirección de grupos específicos hace que poco a poco se penetre en la vivencia y pensamiento del colectivo y se conozcan de cerca las dificultades, aciertos y pensamientos que mueven comunidad.

En lo que se refiere al conocimiento de temas, con frecuencia es necesario revisar los programas según el interés y la necesidad de la comunidad educativa. Sin embargo la planeación previa hace difícil los cambios inesperados ya que están cruzados por sistemas de archivo y ejes planificados, por eso es de vital importancia las reuniones de maestros que desafortunadamente se hacen semanales y no diarias para poder evaluar el trabajo. En los tres años de permanencia en la institución el Área de artes ha replanteado varias veces los contenidos, en este año ajustados a la profundización en Artes que se realiza en los cursos 10º y 11º en las asignaturas de Música, Danzas, Artes Plásticas y Comunicación. En cuanto a la metodología no siempre puede ser igual y lineal sino que depende de las diferencias en los cursos y los intereses de los niños. No siempre el nivel ni las necesidades parecen unificadas por eso con frecuencia es necesario utilizar recursos y metodologías variadas que incentiven el interés de los alumnos.

La exploración de intereses y diagnóstico que se realiza al comienzo de año no permanece estática, los acuerdos e intereses varían de acuerdo a los grupos. Los desacuerdos hacen que el grupo revise y replantee su forma de obrar y de pensar. A veces las relaciones maestro y alumnos adquieren tensión e inconformidad de las partes, los maestros de arte según los modelos, somos tildados de tener mal manejo de grupo, por la ubicación espacial y el aparente desorden que impera en las clases. Ganar respeto de la comunidad es tarea permanente, en ocasiones el manejo de grupos es difícil, en las clases frecuentemente es necesario hacer énfasis en principios de convivencia que permitan desarrollar una clase armónica, no siempre se logra el control esperado pero en virtud de acuerdos y desacuerdos se puede conservar un equilibrio en los cursos, tengo que decir que desafortunadamente los niños y jóvenes atienden frecuentemente a algunos profesores que tienen un trato fuerte ya sea de voz o de acciones a los cuales según su opinión "respetan".

AMARRES Y AMARRADIOS

Los maestros y los niños estamos amarrados a las aulas, no podemos movernos en espacios libres so pena de romper y crear desequilibrios en los espacios del colegio. Alumnos revoloteando en horas de clase, evidencian "el desinterés y apatía del maestro". Hace un par de días me llamarón la atención por permitir que un grupo de alumnos de grado 10º salieran del salón a

buscar material de deshecho. Le expliqué a la coordinadora que el trabajo de ese día consistía en buscar material reciclado. Se respetó mi manejo de clase y se les permitió recorrer pasillos y lugares diferentes al salón habitual.

He leído un fragmento del Proyecto Inventos- EPE⁹, en este proyecto dice textualmente:

“En el espacio del proyecto se generó un ambiente dentro y fuera del aula, libre, espontáneo, en donde los niños se mueven, manipulan, gritan, comentan con sus compañeros de otras mesas de trabajo, hablan con otros etc”.

Si bien es cierto que los niños más pequeños generan otro tipo de experiencias y que los más grandes tienen otras problemáticas de difícil manejo que generan normas fuertes, me doy cuenta de cuán amarrados estamos maestros y alumnos para la creación, y que seguramente será necesario replantear la norma y el uso de espacios que generen una comunidad más libre y abierta. Se requiere también que los niños y jóvenes den otra mirada al proceso de aprender y experimentar que permita confiar en el uso adecuado de los espacios y en la interacción constructiva de procesos de convivencia de la comunidad.

LA EVALUACION

Hay que evaluar para replantear muchas cosas, unos son aciertos, otros desaciertos y en otros momentos es proceso de formación de ideas, de proyectos de actividades que pueden generar gran riqueza en el aula. Yo tengo algunas veces problemas en la exigencia, quisiera que fuera más dinámicos y de excelente factura los resultados de los alumnos, no siempre son así y tengo que pactar y ceder ante problemáticas presentadas. En el grado 7º por ejemplo, tengo un alumno de grandes capacidades de comprensión pero la factura de los trabajos es deficiente, no puedo por convicción poner una baja nota a quién tiene su proceso mental tan rico pero su factura tan baja aunque intente permanentemente mejorar sin conseguirlo. Lo mismo me ocurre en especial con dos alumnos de 8º a quién en forma periódica avanzo en forma individual en problemas espaciales etc. la factura de los trabajos es muy precaria también.

Evaluar nuestros procesos es importante, nos permite replantear esquemas y metas, es en suma lo que hacemos diariamente al revisar, preguntar y encontrar o no respuestas mediatas o a largo plazo. ¿Pero como entender una evaluación que no corte ni trastome el proceso de búsqueda y creación del niño o niña?

En nuestro sistema la nota Excelente, Sobresaliente, Insuficiente o Deficiente no mide en ocasiones el proceso del niño, reclaman la excelencia aunque sus trabajos estén incompletos o de deficiente resultado (sucio, roto, inacabado etc.) la nota representa a veces un conflicto. Lo interesante de evaluar es cuanto han aprendido a replantear, a pensar, a ejecutar, a transformar, es decir de qué se apropiaron que les sirva en su vida y eso por ahora no parece medible ni evaluable.

En las últimas clases he recogido algunas opiniones que representan una parte de las opiniones, otros no han querido participar y se mantienen silenciosos. Saber que piensan los alumnos es complicado ya que unas son mis motivaciones y entendimiento de lo que debo enseñar y cómo y otras son las de ellos. Transcribo algunas que parecen medianamente positivas pero que encierran la necesidad de realizar clases más lúdicas. En la profundización de grado 11 el propósito era la información y el aporte en un proceso de inteligencia visual y de las condiciones y contextos que se viven en el panorama Nacional, local y mundial que enriqueciera la obra plástica. Cuando

9. La construcción de la confianza : Una experiencia en proyectos de aula. Colección Polémica Educativa N° 4. Corporación Escuela Pedagógica Experimental – IDEP. Bogotá 2000.

solicité la opinión oí una voz que decía " no tanto video" . Tendré que pensar en administrar de otra manera los videos de arte ya que me parecía más agradable aprender viendo.

Algunos comentarios de mis alumnos:

22 DE Octubre de 2004

"Lo que yo pienso de artes es que es una materia super chebre y bacana y además la profe es una persona generosa y amable tiene muchos ejemplos y ojalá 601 siga con la profesora Rosalba Gutiérrez haciéndonos clase porque es una persona que no se merese el mal de otras personas, la clase de artes es muy divertida y gracias a la profe de artes tenemos muchos valores".

Jessica Ramirez

"La clase de artes es super chévere. La profesora nos enseña muy bien y los trabajos que nos coloca son muy buenos en fin nos divertimos en esa clase de la profesora Rosalba Gutiérrez pero lástima que solo tenemos una hora".

Att Daniel Fandiño

"La profundización es buena pero se debería hacer la clase más práctica y menos teórica para que sea más interesante".

Deissy Rodriguez 1102

"Creo que lo que se puede mejorar es que sea un poco más práctica y menos teórica. Creo que la explicación y las enseñanzas que nos dio la profesora sobre artes fue muy profunda y entendible".

Johanna Alexandra Lemus. 1102

"El énfasis en arte a nosotros si nos interesa porque aumenta capacidades desconocidas abordando diversos temas actuales y pasados que se vieron reflejadas en la creatividad que utilizamos en nuestra obra".

"Creemos que las personas que integramos el énfasis debemos estar bien relacionadas para que el grupo rinda eficazmente".

"También creemos que la clase debe ser más práctica que teórica sin dejar a un lado las explicaciones de la profesora y que las personas que estén en esta profundización sea por gusto propio y no porque "les toca".

"Que se seleccionen los estudiantes de acuerdo a su nivel de comprensión en el área".

Grupo 1101

"La profundización en artes en el sentido de aprendizaje fue positivo fue una nueva forma de aprender y manejar la cultura mundial. En la parte negativa falta un poco de organización frente a un cronograma ya establecido, pero que se cumpla con plenitud".

Alexander Mosquera 1102

Estos comentarios no miden la totalidad de las opiniones, sé que es necesario continuar en el proceso de sensibilización de los jóvenes, ojalá desde la primaria, ya que sensibilizar niños mayores es más complejo. Ahora, que hemos terminado las clases y que la semana de la cosecha se puede evaluar desde otra distancia, sé, que se han alcanzado logros importantes, los jóvenes del énfasis respondieron muy bien: Comprometidos, ejecutaron telones, escenografías y otros

aspectos de los montajes teatrales. Una de las obras: Siervo sin Tierra, se presentó en el teatro de la ADE (Asociación Distrital de Educadores) y la otra: El Médico a Palos, en el patio del colegio.

Todavía tenemos mucho que aprender, tenemos que proyectar interdisciplinariamente las áreas, reformar los currículos, perder el miedo al formalismo y al rompimiento de esquemas. En cuanto a mi asignatura ya hemos conversado con algunos profesores para enriquecer nuestra experiencia y trabajar en forma conjunta en cuanto nos sea posible, de esa manera probablemente logremos una comunidad mejor y una alternativa de vida más enriquecida a pesar sentir que navegamos contra la corriente y a pesar de las voces de algunos compañeros, padres de familia y alumnos que sienten el "*Énfasis en arte y el arte*" como algo alejado de su propia realidad y solo vea los oficios mediatos que exige su propia condición socioeconómica y cultural.

UNA EXPERIENCIA DIDACTICA DE AULA, PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

LICENCIADA EN ARTES PLÁSTICAS : CLARA VILLABONA
COLEGIO FE Y ALEGRÍA, LA PAZ

IDENTIFICAR UN PROBLEMA:

La escuela es hoy un punto de enlace entre dos generaciones que por nuestra particular situación se ha tomado conflictiva, es el lugar donde el pasado y el futuro se dan cita; en sus manos esta darle cuerpo a una transformación que de cuenta de desarrollos, capacidades y actividades positivas frente a la vida. A través de la escuela podemos crear unas tendencias sociales diferentes al desarraigo; la escuela debe y puede constituirse en un lugar de crecimiento, información, experimentación y entrenamiento para enfrentar la vida moderna: que reafirme nuestra identidad, que brinde elementos de pertenencia, que permita el acceso a la transformación del entorno, para dar pasos firmes hacia una cultura diferente a la de la VIOLENCIA.

los grupos de jóvenes que asisten al colegio viven en un entorno social y económico complejo, que está lejos de cubrir sus necesidades básicas tanto afectivas como económicas, por lo general son muchachos golpeados brutalmente en su autoestima sin embargo y en contraste con esta situación poseen un fuerte sentimiento de grupo, de pertenencia a este espacio, muchos de ellos forman bandas que les proporciona un sentimiento de seguridad, de fortaleza, por lo general son jóvenes que no valoran lo que son y como son.

Aquí el arte plástico está considerado como un área de producción a nivel de manualidades, esta visión es generalizada, desde el padre de familia hasta otros docentes del área piensan que lo importante es que el joven produzca y aprenda unas técnicas, pero esto poco tiene que ver con un programa de arte. Mi reto consiste en implementar en mi clase un programa que ponga el acento en la expresión de los jóvenes, donde sus pensamientos sus gustos y sentimientos sean relevantes, para expresarlos a través de una técnica concreta. La técnica al servicio de la expresión.

La propuesta es acceder al conocimiento en el área específica de las artes a través de un que hacer que se actualice en la practica y que conecte en una reflexión permanente, que permita plantear hipótesis, hacer cuestionamientos, resolver interrogantes, volver a pensar, plantear teorías, comparar las experiencias propias con otras.

En otras palabras que los contenidos cobren vida y hagan parte del contexto en el que viven estos jóvenes, EL CARNAVAL es una propuesta que globaliza diferentes aspectos fundamentales de la educación; el hacer, el vivir juntos y el conocer.

ENFOQUE TEÓRICO QUE ORIENTA LA EXPERIENCIA

La propuesta desarrollada está ligada a la llamada **pedagogía no directiva**, (DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA. Lowenfeld Víctor, Abril 1980) en esta el papel del maestro toma las siguientes características: debe desprenderse de sus propias motivaciones e intenciones para lograr una relación neutral con los estudiantes a quienes dirige, estimulando la independencia de estos. El maestro debe acompañar el trabajo que individualmente proponen los jóvenes, en Esta metodología es fundamental el respeto a sus decisiones, en esta el aprendizaje debe hacerse

ligado a intereses personales en los que el maestro no debe influir. Tiene puesto el énfasis en la personalidad creadora y el rompimiento radical con el autoritarismo.

Mi trabajo en clase tiene dos momentos claramente demarcados, el primero consiste en definir un proyecto plástico que puede orientarse hacia cualquiera de las áreas en mi campo: la pintura, la escultura, El dibujo Etc. Este primer momento es DIVERGENTE, surgen ideas, diseños, propuestas, es el lugar para expresar su sueños, sus metas, sus gustos. Rápidamente este proceso define una propuesta y una técnica concreta en la que se suman de un lado los conocimientos, capacidades, destrezas y desarrollos adquiridos por el alumno a la capacidad de orientación del maestro. cada trabajo plástico se convierte así en un proyecto a desarrollar. Entramos entonces a un segundo momento, en este punto el proceso adquiere un nuevo sentido, el pensamiento se hace CONVERGENTE, gira en torno a un objetivo concreto, que refleja soluciones comunes y una técnica concreta.

DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

La estrategia consiste en construir un espacio orgánico de expresión, en el que la producción artística adquiriera sentido mas allá de lo individual , la estrategia fue diseñada en 4 fases:

1. Fase: Acercamiento.

Inicie con un diagnóstico, lo desarrollé durante el primer trimestre de 1999, este arrojó como resultado la necesidad de iniciar un trabajo de sensibilización en relación con lo artístico. La producción plástica de los jóvenes en este periodo mostró un bajo nivel, y una gran dificultad para la expresión de sentimientos. Realizaban manualidades con un carácter puntual, o dibujos libres sin ninguna pauta por parte del docente, esto produjo una actitud negativa frente al trabajo; no identifiqué un proceso artístico orgánico con la vida. En conceptos y técnicas específicas tenían ideas vagas. No había reflexión ni sentido del que hacer artístico.

Los jóvenes con los que tengo la oportunidad de entrar en contacto en mi clase, en un 80% sienten inseguridad al enfrentar el trabajo plástico, tienen miedo de sí mismos, no quieren lo que ellos hacen, en una palabra, tienen un bajo nivel de autoestima. Situación que de entrada se refleja en cada clase en acciones como: la inseguridad al mostrar sus trabajos, después de terminar el trabajo arrojarlo a la basura, burlarse de su trabajo. En este sentido he ganado gran terreno, ha sido una ardua labor, los resultados no se hacen esperar, los jóvenes construyen relaciones diferentes con el material, con sus compañeros, con las herramientas, consigo mismos, sienten cariño por lo que se realiza, se sienten orgullosos de su obra; el proceso se completa cuando el trabajo se exhibe al público; esta presentación resulta crucial en este proceso, máxime cuando el trabajo pretende recuperar valores fundamentales en los jóvenes como la autoestima.

2. Fase: Construyendo Un Lenguaje Común.

Las clases las realicé inicialmente de manera tradicional, poco a poco fui implementando una metodología diferente, realicé sesiones de relajación, de reflexión sobre la actividad, sobre nuestra relación con el entorno, busqué los medios para hacer una clase participativa. Cada joven pudo desarrollar un discurso sobre sus sentimientos y su forma de ver el mundo. Rápidamente se sintieron con libertad para interactuar con sus compañeros y con el maestro. La clase adquirió una dinámica mas allá del aula, en ella los jóvenes sienten que la escuela no es ajena a sus vidas. Los trabajos realizados fueron expuestos de manera permanente en las clases, retroalimentando todo el proceso creativo, esta experiencia desarrolló una mirada autocrítica, nos acostumbramos a

pensar juntos para crecer. Cada curso construyó un lenguaje propio que se manifiesta en sutiles códigos de comunicación ...más adelante me referiré estos códigos.

3. Fase: el juego un método para el diseño

Mi clase tiene un alto contenido práctico, desde el primer momento el joven entra en contacto con los materiales.

El reto consistió en construir un ambiente favorable a lo lúdico y al trabajo. Primero creamos un tema, cada curso inventó el suyo, entonces aparecieron las diferencias y afinidades entre los muchachos, se hicieron grupos de trabajo de acuerdo a sus intereses, cada propuesta se convirtió en un proyecto a desarrollar. El paso siguiente consistió en precisar algunos conceptos teóricos como espacio, forma, composición, expresión, color, etc., que desarrolle con el juego y entorno a un objetivo: el diseño de los muñecos del carnaval. Rápidamente aparecieron un sinnúmero de propuestas plásticas, estimulé entonces el pensamiento DIVERGENTE: es el momento de proponer, investigar, inventar, soñar, el juego y la imaginación no tienen límite y nos prepara para entrar en el mundo de lo posible, de la realización a partir de este momento la producción plástica de los jóvenes tiene una alta dosis de apropiación en la que mi labor se transforma en soporte técnico para lograr un resultado satisfactorio y acorde a las necesidades estéticas del joven. El juego consiste ahora en escoger, y limpiar las propuestas, el conocimiento se hace entonces CONVERGENTE, todas las ideas se traducen en un objetivo plástico concreto se dirigen al mismo objetivo "el carnaval". Este fue un arduo trabajo de evaluación y autocrítica, la confrontación de ideas estuvo ligada a la capacidad argumentativa de los jóvenes, De la multitud de pequeñas maquetas de muñecos escogimos las que cada grupo consideró expresaban mejor el tema, dando paso a la realización de los muñecos para el carnaval, el pensamiento ahora flexible permitió un rápido desarrollo del trabajo en equipo. En ésta parte del proceso el resultado adquiere un carácter fundamental. Cobran importancia las medidas precisas, los cortes limpios y los acabados bien realizados.

4. Fase : EL CARNAVAL PAZ... O A PASO LA PROPUESTA.

La propuesta es acceder al conocimiento en el área específica de las artes a través de un que hacer práctico que conduzca a la reflexión permanente de su realidad, planteando hipótesis, resolviendo interrogantes, haciendo cuestionamientos, comparando experiencias propias con las de otros, para que los contenidos impartidos adquieran vida y se traduzcan en acciones reales que hagan impacto en su entorno.

El carnaval ha sido un espacio para construir identidad, que produce el extraordinario sentimiento de pertenencia, toda su elaboración desde los diseños plásticos hasta la invitación de los grupos artísticos de la localidad, pasando por la gestión administrativa y la consecución de recursos, generó un proceso pedagógico mas allá de los límites del aula, que resultó ser un fenómeno educativo para la comunidad. El aprendizaje artístico, puso a flote la capacidad expresiva de los jóvenes dimensionada ampliamente en el desfile, demostramos que tenemos la capacidad de reinventar el mundo, solo necesitamos creer en nosotros, tomar conciencia que podemos.

Identidad y Sentido de pertenencia, dos elementos fundamentales que conforman nuestra actitud frente a la vida, me siento orgulloso de quien soy? Me siento orgulloso de pertenecer a?, Este es un punto neutral del trabajo pedagógico, en últimas la pregunta es creo en mi?, Mi labor como docente y más como docente del área artística consiste en desarrollar en los jóvenes estos dos aspectos, el trabajo en artística no tendría sentido si el joven no ama lo que hace, si su trabajo no es el reflejo de lo que siente, si la labor no se convierte en la búsqueda de sí mismo, si no

encuentra un lugar donde dirigir su energía y talento puesto al servicio de una comunidad que lo valore y respalde. El carnaval es un espacio que trasciende los estrechos marcos de la formalidad educativa, es un lugar que reivindica la individualidad a través de la lúdica, la alegría se traduce en fe, en sentido. En el carnaval se completa el ciclo, en el se muestra públicamente el trabajo, la aceptación es natural, la calificación se traduce en la risa y exclamación que provocamos en una comunidad sorprendida por la capacidad de sus jóvenes, el ambiente se transforma por algunas horas, desalojamos el miedo y somos por un instante auténticos, todo el trabajo se justifica por estas cuantas horas, todo cobra una dimensión diferente, la de la magia en la que sin excepción todos estamos inscritos pero que a veces olvidamos, acaso habían visto en las ordinarias horas de clase a un Rector amarrado a un muñeco?, o a jóvenes extraviados de alegría bailando en la calle como desquiciados? O a los padres caminar junto a sus hijos llenos de emoción diciendo con orgullo " mire el bufón es mi hijo!", seguro que no, La harina nos hace uno solo, las investiduras se caen y comienza una nueva lógica, mas allá del poder y el rango.

Descripción Del Proceso Del Carnaval

Comencé trabajando la plástica con relación al medio en el que viven los jóvenes, se dibujó el barrio, la casa, el colegio. Los jóvenes expresaron sus experiencias sensoriales más cercanas, ésta fue la materia prima para la creación. Este trabajo me permitió observar que muchos jóvenes tienen dificultad en expresar sus sentimientos y emociones, así que busqué otras formas de trabajo que pusiera a los muchachos en contacto con lo expresivo, en este punto definí el camino para recorrer el resto del año, sentí necesidad de buscar por el ámbito de lo no cotidiano, del trabajo ligado a la alegría y a la expresión de hacer para la vida, más que para la academia. (Daniel Goleman, Daniel 1995).

El carnaval encajaba perfectamente con mis objetivos; en un principio tracé con los jóvenes una pequeña investigación sobre carnavales, ferias y fiestas de Colombia que se mantuvo dentro de lo académico, dentro de la obligación, dentro del " me toca hacer", dentro de la calificación, pero nos puso en contacto con otras experiencias, con otras realidades que vive el país, a la par con este trabajo desarrollé un período de diseño plástico tomando como pretexto la elaboración de máscaras en Kirigami (técnica japonesa de creación de volúmenes a partir de cortes en papel). Comencé a gestionar recursos para realizar el proyecto de carnaval dentro del colegio, en este momento me tracé un objetivo, crear carnaval, el trabajo se dividió en tres frentes:

1. Lograr que los muchachos se apropiaran de este trabajo.
2. Crear condiciones dentro del colegio para que se hiciera realidad la propuesta
3. Gestionar recursos con diferentes instituciones.

La respuesta no se hizo esperar, encontré resonancia y apoyo en instituciones especializadas en artes plásticas; en constructores y creadores que me asesoraron y por supuesto en las directivas del colegio. Realicé talleres de elaboración de estructuras para muñecos, exposiciones de arte, (por falta de recursos fue imposible ir al Museo de Colsubsidio, coloquialmente podemos decir "Si la montaña no va a Mahoma..." tuvimos una exposición de El Museo Itinerante de Colsubsidio en nuestro colegio); así fuimos dando el gran paso desde lo formal académico a lo vivencial y expresivo.

Para esto me apoyé en actividades alternas como exposiciones, libros, videos, fotografías de los carnavales y charlas con especialistas en diseño, en artes plásticas y en literatura.

La propuesta fue tomando fuerza rápidamente, Los muchachos mas sensibles cruzaron el umbral disfrutando de manera activa y alegre el trabajo, ésta alegría nos contagió poco a poco como una epidemia, la clase se hizo menos formal, la actividad transformó el ambiente, la curiosidad de los

muchachos despertó, el método consistió en una propuesta clara, en un que hacer preciso, en una técnica depurada y mucha libertad para crear. Los jóvenes se hicieron mas autónomos, ésta actitud permitió una apropiación real del trabajo, el salón se convirtió en un centro de atención permanente, a tal punto que fue necesario trabajar los sábados en la tarde, sesión que se convirtió en un espacio de creación sin la frontera de la clase de 45 minutos, sin la limitación de los niveles por edad, los de 8° ayudaban a los de 6° ,los de 6° trabajaban con los de 8°y 9°, nos conocimos más, las ideas de unos aportaban a otros, los errores servían para no repetirlos, el ambiente se hizo vivió. En un principio, se les dificultaba compartir, pero el trabajo se colectivizo rápidamente, espontáneamente se rompieron los diques. En este punto sabia que el carnaval era una realidad. Algunas de Mis gestiones tuvieron éxito e hicieron posible el proyecto, la actitud y el esfuerzo de los muchachos fue el motor.

Los muñecos se construyeron a partir de los diseños de los jóvenes que se sentían orgullosos de su creación, las jornadas de trabajo se intensificaron , El 29 de octubre del 1999 se realizó la primera versión del Carnaval, fue una muestra pequeña de lo que significa carnaval, ésta experiencia nos dejó experimentar en carne propia la fuerza de la alegría .

El 29 de octubre del 1999 se rompieron los status: director -maestro- alumnos- padres de familia todos fuimos arrastrados por la fiesta y reafirmamos nuestra identidad.

Para la segunda versión, (2000) el trabajo se hizo más fluido, los jóvenes sabían de lo que se trataba y a dónde se quería llegar, el trabajo de muñecos y mascararas se retomó, se trabajaron nuevas coreografías, se invito a un tallerista de maquillaje corporal para un grupo pequeño de alumnos que reprodujeron el taller con sus compañeros, tuvimos apoyo de los padres los cuales participaron activamente en la organización del carnaval y dictaron un pequeño taller de patronaje para la elaboración del vestuario de los muñecos. Contamos con la participación de un exalumno del colegio experto en danzas folclóricas. Finalmente conté con el apoyo de las directivas del colegio que estuvieron atentos al desarrollo del carnaval. Por otra parte mi labor en gestión de recursos con otras instituciones.

Dio sus frutos: El IMPEC aportó una buena orquesta para la verbena, la UCPI (Unidad Coordinadora De Prevención Integral) apoyó sólidamente la propuesta con materiales y sonido, otras instituciones y grupos de la localidad participaron dentro de la programación, así contamos con las bandas de los colegios Bernini, Colegio Lumigo, Colegio Cofraternidad de San Fernando, el grupo Contraste y el grupo de Rap, del Club juvenil de San Agustín. Este es el comienzo de la apropiación de un espacio colectivo de celebración que integra e impacta positivamente diversos aspectos de la vida escolar, tanto a nivel social como académico.

La tercera versión del carnaval 2003, ha sufrido variantes que a mi modo de ver resultan poco adecuadas para los procesos pedagógicos necesarios en el desarrollo de mi proyecto de aula como son:

- 1) En este año mi labor se fue centrada con los jóvenes de la Media (10° y 11°) por no considerarse materia fundamental, el tiempo en estos niveles es más corto distribuido en dos horas semanales durante seis meces por nivel (semestralizado), recortando el tiempo de trabajo con los jóvenes en relación con los de la Básica. El proyecto de carnaval requiere más tiempo para una buena ejecución
- 2) El receso de dos años por dificultades administrativas y desacuerdos ideológicos con las directivas de ese entonces obstaculizaron la continuación del proceso, estancó este proceso que crecía de manera orgánica. Este corte implica en la actualidad un retraso en la producción artística del carnaval.

- 3) El proceso de carnaval se desarrollo en las dos primeras versiones con los jóvenes de la tarde, proceso que dejó una huella positiva en estos jóvenes. El numero de alumnos se ha incrementado a mas del doble este año por la unificación de las jornadas mañana y tarde, este proceso se está iniciando nuevamente con los jóvenes que vienen de la jornada de la mañana. y esto significa un apoyo mas amplio para el proyecto tanto a nivel económico como logístico y pedagógico

Cuarta versión de carnaval (2004)

- 1) Este año teniendo en cuenta la necesidad del trabajo procesual para el carnaval las directivas consideraron beneficioso que mi trabajo se realizara en la básica de (7° a 9°) desarrollando el programa de artes durante el año escolar incrementando el tiempo de trabajo de dos a tres horas semanales, Rápidamente los jóvenes de séptimo a noveno entraron en la dinámica de este proceso, el tiempo de trabajo para la creación literaria conceptual y plástica reportó resultados más sólidos, esta propuesta de fortalecer el trabajo en la básica tiene como objetivo dinamizar y construir procesos a mediano y largo plazo, ya que son jóvenes que permanecerán en el colegio por espacio de 4 a seis años. En cuanto a la media se mantiene el programa Semestralizado y por otra parte el trabajo fue orientado por otra maestra con una visión que no recoge las experiencias del proceso que llevamos de carnaval y por este motivo se vio afectado.
- 2) En esta versión se continuó el proceso, de años anteriores, si embargo se requiere que los maestros de artística unifiquen sus criterios de trabajo ya que el proyecto está pasando de ser un proyecto de aula a convertirse en un proyecto institucional que por sus características puede llegar a ser un proyecto transversal. La inserción en el carnaval no se hace por decreto, participar en él es un proceso natural en el que el gusto por el trabajo, la satisfacción por el resultado, la alegría de crear, son la pauta, no puede ser impuesta como se intentó hacer en este año ya que esto genera conflictos en el que hacer y se afectan tanto los procesos como sus resultados, pienso que la estrategia debe construirse poco a poco, captando a aquellos maestros que estén en verdad interesados y que lo han demostrado con su trabajo. Esta perspectiva está puesta para generar espacios orgánicos que permitan fluidez y desarrollo.
- 3) En cuanto a la unificación de las jornadas ha permitido que mas jóvenes participen de este proceso, pero requiere que tengamos mas personas interesadas en este proyecto pedagógico.
- 4) Resulta urgente crear una adecuada financiación del proyecto, ya que atiende un gran número de estudiantes y tanto la infraestructura del trabajo de talleres como los materiales son inadecuados para el trabajo plástico que se puede implementar.

El carnaval este año contó con la participación de 3838 personas, entre las cuales se encuentran 1710 alumnos de Bachillerato incluyendo la media, 1500 alumnos de primaria, 100 padres de familia que nos acompañaron durante el recorrido de las comparsas, 528 invitados (5 colegios de Fe y Alegría, 4 Colegios de la localidad, 1 Colegio de Soacha, y 2 Grupos Culturales de la Localidad que contribuyeron con 1 Grupo de danza de Adultos mayores, y un grupo de Rock), Por otra parte se han establecido varios puentes de Gestión y trabajo con Instituciones que apoyan el carnaval como son : el Instituto Distrital de Cultura y turismo a través de la UCPI (Unidad Coordinadora de Prevención Integral); La Universidad Distrital que ha contribuido en la sistematización de la experiencia y este año contamos con el apoyo de la policía de Transito Zonal.

Estas cifras muestran que Nuestro Carnaval tiene una amplia acogida y resonancia tanto a nivel Zonal como al interior de Fe y Alegría .La estrategia desarrollada ha tenido grandes aciertos tanto

en el ámbito de los procesos individuales y colectivos de trabajo en clase, como en la trascendencia e impacto que a nivel social se consigue. Este método logra en la práctica un rompimiento con los métodos tradicionales de formación artística y entra en el campo de la innovación pedagógica. Es un proyecto educativo que integra áreas que en apariencia resultan inconexas pero que están estrechamente ligadas: Se implementaron elementos de creación tecnológica, junto con la matemática de la expresión artística; la disposición psicológica como un poderoso elemento que se expresa en la vida social del joven junto al rigor y las exigencias de lo organizativo y la administración, la reutilización del material (reciclaje) junto al diseño y la precisión de la física. Es un ejercicio integrador de múltiples disciplinas en torno a un objetivo: "la alegría".

EVALUACIÓN

Antes De iniciar cualquier programa o propuesta educativa hago un diagnóstico en el que valoro diferentes aspectos de los jóvenes, tanto a nivel conceptual como de desarrollo de habilidades y su situación a nivel afectivo, esta valoración me permite tener una mirada integral que me permite implementar un programa ajustado a las necesidades de estos jóvenes. Sin embargo y a pesar de esta valoración el proceso arroja otros signos que deben ser leídos dentro del contexto en el que se desenvuelve mi trabajo, por este motivo el trabajo lo evaluo durante el proceso, en este punto la evaluación es realizada con todo el grupo que va adquiriendo en este proceso los elementos para el desarrollo de la crítica y autocrítica, para cerrar el proceso realizo una evaluación final que se aborda desde tres miradas: la del joven, que se califica a si mismo (Autoevaluación). El Grupo que califica a cada integrante (Coevaluación) y La que hace el maestro sobre sus alumnos (Evaluación).¹

En la evaluación que realice con los estudiantes sobre la metodología implementada en mis clases incluí preguntas como: ¿Cómo considera que fue la metodología?, ¿Cómo fue tu participación?, ¿Que fue lo que más te gusto?, ¿Que podemos mejorar? Arrojo respuestas como: "fue una metodología activa que permitió aprender creando". "nos dio confianza en lo que hacemos". "nos permito creer en nosotros". "la participación fue dinámica". "me gusto poder mostrar las cosas lindas que hacemos". "podemos mejorar nuestra disponibilidad en clase." El trabajo aun es frágil pero permite visualizar grandes logros a mediano y largo plazo.

El carnaval es un espacio que trasciende los estrechos marcos de la formalidad educativa, es un lugar que reivindica la individualidad a través de la lúdica, la alegría se traduce en fe, en el carnaval se completa el ciclo educativo, aquí se muestra públicamente el trabajo, la aceptación es natural, la calificación se traduce en la alegría que provocamos en una comunidad sorprendida por la capacidad de sus jóvenes, el ambiente se transforma por algunas horas, desalojamos el miedo y somos por un instante auténticos, todo el trabajo se justifica por estas cuantas horas, todo cobra una dimensión diferente, la de la magia en la que sin excepción todos estamos inscritos pero que a veces olvidamos., las investiduras se caen y comienza una nueva lógica, mas allá del poder y el rango.

Criterios:

- ❖ Consulta: El joven debe revisar la bibliografía que existe alrededor del tema para ampliar su visión.
- ❖ Argumentación: El Joven debe poder explicar su que hacer, esto le permite un desarrollo conceptual y proyectivo de su trabajo.
- ❖ Expresión: En este punto tengo en cuenta el sentido de pertenencia que el joven desarrolle en torno al tema.

- ❖ **Diseño:** El joven puede proponer el desarrollo de su propuesta y debe establecer un diseño que garantice su éxito, en este proceso discutimos diferentes aspectos del trabajo como Color, Composición, Acabados, Procesos de elaboración, Etc.
- ❖ Finalmente observo comportamientos tales como disposición para el trabajo en equipo, capacidad organizativa, tanto en la argumentación colectiva como en el compromiso individual en el trabajo.

Los espacios educativos no los construyen las paredes, las normas, los manuales de convivencia, las calificaciones, los horarios de clase, las planillas, el anecdotario, ni las jerarquías, los espacios educativos los hacen las personas, los grupos humanos que a fuerza de estar juntos crean una convivencia, la calidad de esta convivencia está estrechamente ligada a los seres que la habitan, esta condición de las relaciones humanas se acentúa en este trabajo, porque en él se rompen los estrechos marcos de la norma para transitar por la mágica inteligencia de la esperanza hecha color y forma, hecha música y movimiento, hecha juego y libertad, hecha poesía. En esto radica la fuerza de esta propuesta que pone el acento en la lógica de la imaginación y en ella empleamos toda nuestra capacidad. El trabajo se convierte entonces en un cálido abrazo que nos envuelve y nos conduce por disciplinas insolitas donde lo imposible adquiere el peso de la realidad y la realidad es mas liviana que nuestra alegría.

Toda las matemáticas del mundo, toda la química posible, toda la física se vuelcan para dar un nuevo significado a nuestra existencia que no es otra que creer en nuestra capacidad para hacer para contruir, para amar, para reinventar el mundo, basta damos la oportunidad de creer en los jóvenes y demostrar que somos capaces de construir espacios de formación llenos de afecto y alegría sin dejar de lado el rigor del trabajo.

QUE VIVA EL CARNAVAL !!!

Libros consulados:

- Educar la visión artística. Eisner Elliot Ediciones Paidós.
- El desarrollo de la capacidad creadora, Lowenfeld Víktor 2ª Edición 1980
- Inteligencia Emocional Goleman Daniel 1995

ⁱ “Daniel Stufflebeam desarrollo un modelo que identifica cuatro aspectos significativos desde el punto de vista educativo de la planificación del curriculum. Estos aspectos tienen el acrónimo CIPP, letras que aluden a Context (Contexto), Input (Aportación), Process (Proceso) y Pproduct(Producto) Esta es una cita que hace Elliot W. Eisner en su libro Educar La Visión Artística. Puntos que desarrolla ampliamente en su texto

INSTITUCION EDUCATIVA DISTRITAL CLEMENCIA DE CAYCEDO
EXPERIENCIA: DISEÑO Y CREATIVIDAD EN ARTES GRAFICAS, UN PROYECTO DE VIDA

LICENCIADA EN ARTE GRAFICO Y DISEÑO PUBLICITARIO: LUCY ALFONSO CASTAÑEDA
I.E.D. CLEMENCIA DE CAYCEDO

CONTEXTO SOCIO-CULTURAL

El Colegio Clemencia de Caicedo, de carácter femenino, atiende personal de los estratos socioeconómicos 1 - 2 y 3, esta ubicado en la Zona 18 Rafael Uribe Uribe, al sur de la ciudad de Bogotá, desde hace 37 años; es una Institución Educativa de Bachillerato Académico con énfasis en líneas Artísticas y Técnicas , tales como: Educación Musical, ARTES GRAFICAS y Secretariado Auxiliar Contable Sistematizado. Las alumnas se preparan para una futura profesionalización y a la vez para el desempeño laboral en las diferentes modalidades estudiadas, puesto que después de rotar por todas durante la etapa de exploración vocacional en los grados 6º y 7º, seleccionan la especialidad en la cual se han desempeñado mejor, para luego seguir con el proceso a partir de Grado 8º y culminarlo en Grado 11e.

La búsqueda permanente de la excelencia educativa ha sido una constante del quehacer pedagógico de esta Institución, en donde se destaca la identidad del Plantel por los principios que lo rigen, por su organización y su alto nivel de exigencia académica, así como la formación integral que reciben las alumnas.

LA MODALIDAD ARTES GRAFICAS

Ámbito General:

La especialidad Artes Graficas ha venido capacitando a las estudiantes con proyección laboral y profesional permitiéndoles continuar con éxito estudios superiores en carreras relacionadas con esta modalidad.

El proceso enseñanza-aprendizaje en esta asignatura se ha desarrollado a través de varios años con resultados altamente positivos como se ha podido observar mediante las experiencias de competencia ya dadas en el campo. Ha sido de sumo interés y beneficio para las alumnas el hecho de intensificar y profundizar algunos aspectos que demandan más práctica e inversión de tiempo, tales como: Dibujo Básico, Desarrollo del pensamiento Gráfico Creativo y Técnicas Pictóricas. De igual manera y dado que en el campo del Diseño Gráfico y Publicitario, en la actualidad un alto porcentaje de la producción se realiza con el manejo adecuado de la informática, a partir de los programas graficadores especializados; surge la necesidad de incluir dicha formación en el estudio de esta especialidad y es así como a partir del año 1997, se vienen desarrollando determinados proyectos con la utilización del computador como una herramienta auxiliar para el trabajo de Diseño, este hecho ha motivado a las estudiantes para llevar a cabo actividades graficas de una manera diferente, innovadora y amena, sin desconocer el gran valor de la producción ideográfica manual y el reconocimiento de que la creatividad no se ha visto menguada por el uso del computador (como comúnmente se piensa).

Enmarcado en el contexto anterior se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje en esta modalidad sobre la base de los siguientes Ejes Temáticos:

- 1.-TEORIA-PRACTICA Y SICLOGÍA DEL COLOR.
- 2.-COMPOSICION Y DISEÑO BASICO.
- 3.-DIBUJO BASICO.
- 4.-TECNICAS DE ILUSTRACIÓN Y PINTURA.
- 5.-COMUNICACIÓN VISUAL Y PROYECCIÓN COMERCIAL.
- 6.-INFORMATICA APLICADA A LAS ARTES GRAFICAS.

La HISTORIA DEL ARTE se establece para su estudio en forma alterna con el desarrollo de las respectivas Técnicas de Ilustración y Pintura.

Los Componentes Temáticos aquí relacionados contemplan los contenidos que se desarrollan de manera secuencial grado por grado atendiendo a los diferentes niveles de complejidad, sobre una Estructura de Programación flexible que permite el manejo de conceptos con determinada transversalidad y alternación. Dentro de este ámbito general, se establecen las etapas para la implementación del proyecto, de la siguiente manera:

- 1ª. ETAPA: FUNDAMENTACION TEORICO-PRACTICA. EXPLORACIÓN VOCACIONAL (Grados 6º y 7º).
- 2ª ETAPA: AMPLIACIÓN Y PROFUNDIZACION. (Grados 8º y 9º).
- 3ª ETAPA: ESPECIALIZACION, PERFECCIONAMIENTO Y APLICACIÓN PRACTICA. (Grados 10º y 11e).

Diseño de procedimientos y Metodología:

La metodología a seguir en este proceso se soporta en los siguientes aspectos:

*Toda metodología para el desarrollo de la creatividad debe exigir y a su vez, facilitar la transformación, por parte de los estudiantes, de estructura de ideas aprendidas o iniciales en Estructuras Ideativas Novedosas.

*Lo primero que debe comprender el docente es el funcionamiento del mecanismo de la creatividad, de acuerdo con los siguientes puntos:

1. Información.
2. Comprensión y análisis de la información.
3. Relaciones entre las ideas.
4. Relaciones comunes y relaciones originales.
5. Desarrollo de las relaciones de trabajo.
6. Estructura ideática y estructura ideativa novedosa.

Por lo tanto, se hace necesario precisar en forma breve algunas de las características que deben acompañar al profesor creativo (Halman,R.J. y Heinelt, G.) y de las cuales he procurado valerme para el desarrollo de los respectivos procesos, así:

- Asumir el papel de alentador y motivador.
- Crear el clima adecuado en la clase.
- Tener claros los objetivos que persigue y organizar los medios de que dispone en orden a su consecución.

- Promover el aprendizaje por descubrimiento.
- Incitar a un sobre aprendizaje y a la autodisciplina.
- Estimular los procesos intelectuales creativos.
- Promover la flexibilidad intelectual.
- Inducir a la autoevaluación del propio rendimiento.
- Ayudar al alumno a ser más sensible.
- Incitar con preguntas divergentes.
- Aproximar a la realidad y manejo de las cosas.
- Ayudar a superar los fracasos.
- Inducir a percibir estructuras totales.
- Aadoptar una actitud democrática más que autoritaria.

De igual manera, es importante tener en cuenta que en este mecanismo actúan en cada una de las fases del proceso: La inteligencia, la originalidad y el trabajo, estrictamente relacionados entre si.

En este orden de ideas me permito presentar a continuación la metodología propuesta, aplicada a la experiencia en mención:

Las estrategias metodológicas están dadas sobre el reconocimiento de las características individuales y grupales de las estudiantes, en esa medida se parte comúnmente de situaciones diagnósticas que permitan a la docente inferir el ritmo de comprensión de instrucciones, asimilación de conceptos, aptitudes, habilidades, destrezas e intereses, de todas y cada una de las estudiantes a partir de un mínimo de indicaciones y orientaciones previas.

La asimilación de conceptos y apropiación de conocimientos atienden a una metodología teórico-práctica (en algunos momentos se parte de la teoría y en otros se deduce la conceptualización a partir de la práctica), se maneja la consulta y respectiva socialización, se incentiva la investigación, se desarrolla permanentemente la aplicación práctica sobre la base de la identificación del aprendizaje con la acción (se "aprende haciendo" dice Decroly, el conocimiento será efectivo en la medida en que repose en el testimonio de la experiencia), con la respectiva asesoría de la profesora y estímulo al desempeño creativo para lograr una calidad total en las producciones gráfico-pictóricas y una efectiva construcción de su propio conocimiento. (Renato Descartes sostiene que el ser humano solo puede conocer aquello que construye...)

El trabajo se realiza en el aula especializada en un ambiente de libertad expresiva, alegría, dinamismo, creatividad, pero con un alto sentido de responsabilidad y compromiso por el trabajo propuesto y un pertinente manejo de la disciplina.

MARCO PEDAGÓGICO:

"Podemos decir sin ninguna exageración que todo cuanto nos rodea construido por la mano del hombre tiene su origen en un dibujo; desde la taza para tomar café hasta el edificio más alto; desde la bicicleta hasta el automóvil más suntuoso.

El dibujo más sencillo forma una idea mejor que las acertadas palabras. A través del tiempo el hombre consigue echar mano a todas las posibilidades expresivas, esto es palabra, ademanes, imagen. De los tres recursos el último es el más práctico, entra por los ojos en su totalidad, sin requerir muchos esfuerzos, y se fija de golpe en el entendimiento, sin exigir al contemplador el esfuerzo mental, la memoria y la interpretación que requiere la imagen leída.

El dibujo, desde la prehistoria hasta la civilización actual, ha ido siempre de la mano del hombre en su lento y penoso caminar hacia el progreso y la cultura.

La imagen gráfica, como expresión está presente en el ser humano desde sus primeros años de existencia; de ahí que se impone fomentarla desde el pre-escolar, primaria y secundaria para suscitar el deseo de expresar el mundo mediante la observación de la verdad.

La fuerza expresiva del dibujo es extraordinaria, es en sí tan poderoso vehículo de cultura que bastarían los dibujos de una época de la humanidad para caracterizarla."

Con esta introducción se trata de dar a conocer la importancia del dibujo, por ser este la base fundamental para el estudio y práctica de la modalidad Artes Gráficas, pues siendo una asignatura que prepara a las alumnas como auxiliares en el campo del Diseño Gráfico y Publicitario, ya sea para el desempeño laboral o para proyectar sus conocimientos y aplicarlos en el estudio de una carrera profesional relacionada con esta área, su objetivo principal es capacitarlas para desarrollar procesos de comunicación visual, a través de imágenes gráficas, con un alto sentido en los aspectos estético y creativo, lo cual sería imposible lograr sin el estudio del dibujo.

Sin embargo no es suficiente la preparación académica de las estudiantes en este campo sin el reconocimiento del desarrollo del pensamiento gráfico creativo y más cuando en la actualidad la creatividad empieza a considerarse como una riqueza social y no solo como un potencial individual.

"La época necesita creatividad y nosotros necesitamos reconocerla y desarrollarla cuando se produce en la nueva generación (o en nosotros mismos)". (Barron F.)

Así, he abordado la relación **PEDAGOGIA – DISEÑO – CREATIVIDAD** desde las teorías educativas con las cuales encuentro mayor identificación, como son:

***Creatividad Y Aprendizaje Significativo:** ¿Cuál es la esencia de la creatividad?. ¿Puede y como educarse a un individuo para que sea creativo?. La base de la respuesta por la que se ha optado, entre muchas posibilidades, es la de la teoría del aprendizaje significativo de D. AUSUBEL, desarrollada por J. NOVAK.

Según dicha teoría el aprendizaje significativo es un proceso por el cual se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intenta aprender.

Existiría, entonces, en el cerebro una especie de "malla de conceptos" de la que depende la posibilidad de aprendizaje de nuevos conceptos. Esta "malla" esta organizada jerárquicamente y se hace más compleja y más densa en la medida en que nuevos conceptos sean aprendidos significativamente.

La clave de la inclusión de un concepto nuevo en la estructura es la relación que puede establecerse entre el concepto nuevo y los ya existentes en la "malla" de la estructura cognitiva.

Estos tres elementos de la teoría, "la malla de conceptos", las relaciones que se establecen para el aprendizaje significativo y la estructuración jerárquica de los conceptos en la "malla" permiten una aproximación a la esencia de la creatividad.

***Condiciones Para Una Pedagogía Del Diseño:** En primer termino, la capacidad de diseño requiere de unas precondiciones constituidas al desarrollo de ciertas habilidades y destrezas tanto motrices como de expresión y experimentación, así como de una "malla conceptual" inicial, una suerte de "experiencia mínima" que permita el aprendizaje creativo posterior.

En segundo termino la capacidad del diseño depende de la experiencia significativa del individuo.

En tercer término, existe una matriz que relaciona dos continuos del aprendizaje, uno definido por el tipo de aprendizaje (memorístico y significativo) y el otro por las formas de aprendizaje (aprendizaje receptivo, aprendizaje por descubrimiento guiado, aprendizaje por descubrimiento autónomo). Una pedagogía de diseño tendiente a desarrollar la capacidad de diseño creativo debe partir del "aprendizaje por descubrimiento guiado para culminar en el "aprendizaje por descubrimiento autónomo".

Resumiendo, se establecen elementos y un ambiente de aprendizaje significativo que posibilita la educación de individuos con capacidad de diseño creativo, además este ambiente de aprendizaje se delimita en lo que respecta a los conceptos que se exploran, estudian y aprenden significativamente, estructurado por la docente de tal manera que las estudiantes puedan abordar el aprendizaje de manera sistemática y flexible, para permitir la tendencia hacia el aprendizaje autónomo.

***Formas Básicas De Enseñar:** El autor HAS AEBLI, establece 12 formas básicas de enseñar de las cuales se hace acopio en la experiencia presentada, en su punto de partida, de la forma básica de enseñar "CONTEMPLAR y OBSERVAR" para dar paso al desarrollo del pensamiento gráfico creativo y concluir en la forma básica de enseñar "CREAR".

***Método Antitético (Técnica Check-List):** Por ser este un método que se apoya en la liberación mental, en el rechazo de supuestos, en el replanteamiento; quien desarrolla la presente experiencia, encuentra relación directa con el proceso planteado y con la ejecución del mismo.

La técnica del "Check-list" o quebrantamiento sustenta la aplicación de la forma básica de enseñar CREAR y encamina los principios del método antitético de ser "demoledor" pero a la vez "resurgente". Así mismo, descompone, analiza, quebranta; para poder unir de nuevo. Por una vía plenamente antitética, de oposición, de quebrantamiento, de destrucción, se llega a lo nuevo. Es preciso romper las amarras mentales a lo conocido, dejando vagar la imaginación para producir nuevas ideas en el caso referente a la presente experiencia, en este plano se sitúa "la ideación gráfica".

El autor A. OSBORN enfoca el Check-list como una técnica para conseguir ideas, estimular la mente y propone una lista de quebrantamientos, tales como: nuevos usos, adaptación, agrandarlo, empequeñecerlo, modificarlo, sustituirlo, reorganizarlo, volverlo del revés, combinarlo. A la anterior lista y sobre la experiencia, tema de la propuesta presentada, se agrega: Descomponerlo, simplificarlo, geometrizarlo, encontrar nuevas formas al interior del objeto o elemento de estudio estableciendo módulos que se convierten en los elementos constitutivos de las nuevas ideas creativas novedosas.

DESARROLLO DE PROPUESTA, EN EL AULA:

Una de las experiencias que quiero compartir con los lectores es el proyecto de Diseño y Creatividad desarrollado por las estudiantes de Grado 10º en el respectivo estudio del tema DISEÑO BIDIMENSIONAL Y TRIDIMENSIONAL, que culmina en la realización de un producto final con aplicación de los conceptos ya aprendidos en grados anteriores y relacionados con los aspectos de Color, Composición y Diseño Básico, Desarrollo Creativo, Dibujo Básico y Técnicas de Ilustración y Pintura; así dentro de un aprendizaje significativo relacionan sustancialmente las ideas con lo que ya saben y vinculan los nuevos conocimientos de manera estrecha y estable con los anteriores.

De este modo, con el acopio de los conceptos utilizados y previamente formulados, que la estudiante posee en su estructura cognitiva, el proceso se desarrolla con su participación activa.

Dentro de la clase cada alumna aporta su propio objeto o elemento a estudiar, con la asesoría de la profesora se inician las actividades de contemplación, observación activa y aplicación práctica con enfoque de la técnica Check-list (relacionada en otro aparte de este escrito), tales como:

***Funcionalidad:** Las estudiantes opinan y discuten sobre la función y características propias del objeto.

***Seguimiento exterior e interior y respectiva graficación:** La estudiante trata de retener en su memoria líneas imaginarias del contorno e interior del objeto para luego representarlas gráficamente, ante una posible equivocación de la representación de la forma inicial la estudiante persiste en la observación y debida corrección pues le resulta muy difícil lograr en un primer momento prestar atención a todos los detalles; insiste hasta lograr la forma correcta, simple y real. Así mismo, establece el respectivo estudio de color en términos de porcentajes y pinta el elemento graficado aplicando la técnica lápices de color, ya estudiada.

***Comparación con formas conocidas:** La alumna procede a comparar las formas establecidas del elemento dibujado, con otras formas conocidas.

***Descomponer en partes simples y establecer relaciones:** (Quebrantamiento) El siguiente paso es la geometrización o encaje geométrico del objeto graficado inicialmente, su simplificación y respectiva descomposición por partes o módulos, para formar de nuevo un todo (diseño modular).

***Diseño de Estructuras Ideativas Novedosas utilizando elementos y aspectos básicos de Composición:** La estudiante comprueba las relaciones de las partes entre sí, logrando sus propias producciones dadas en un espacio eminentemente creativo y aplicación del proceso: COMPOSICION A PARTIR DE LA DESCOMPOSICION.

***Vinculación del nuevo conocimiento (Diseño Bi-Tridimensional) a la estructura cognitiva particular ya asimilada:** La estudiante selecciona una de las ideas creativas novedosas, para modificarla también creativamente, llevándola al plano del Relieve, Bidimensional y/o Tridimensional.

***El color como elemento fundamental:** Finalmente el color se determina en relación con los porcentajes establecidos en el elemento inicial punto de partida y se asume para pintar el producto final con Cromatismos o Escalas Toniales, en la técnica de Ilustración Vinilo en plano y teniendo en cuenta el Blanco también en un alto porcentaje para su aplicación con un rango de contraste.

EVALUACIÓN:

Atiende a los aspectos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación pero sobre la base del desarrollo de procesos y se lleva a cabo en forma permanente e individualizada, no para dar una nota sino para asesorar y medir el avance y alcance de logros, incitar a la reflexión sobre los posibles errores y el establecimiento de acciones correctivas; así este proceso es más una permanente retroalimentación que conlleva a nuevos aprendizajes y/o a perfeccionar los ya adquiridos.

La evaluación tiene un carácter objetivo en donde el juicio crítico es válido pero al finalizar la producción de ideas, dado que el pensamiento creativo y el valorativo no deben concurrir al mismo tiempo, así se puede optar por una exposición de las realizaciones gráficas creativas ante el grupo quienes en forma muy responsable y constructiva participaran en el proceso evaluativo; todas las opiniones son válidas y no solo se admiten sino que se da la "bienvenida a las ideas más excéntricas e impracticables", ya que una idea absurda puede ser el origen de muchas ideas útiles.

Sin embargo para dar cumplimiento a lo establecido por ley al respecto, se hace necesario establecer unos criterios que concluyan en la expedición de un juicio valorativo en los términos que por normatividad el docente debe cumplir. Personalmente pienso que la norma es una condición con una connotación de carácter meramente legal que, en los desarrollos artístico-creativos, resulta un tanto complejo de aplicar pero que de manera muy creativa cada maestro puede recurrir a establecer sus propios mecanismos de acción al respecto, siempre y cuando los de a conocer a los alumnos en forma clara, precisa y oportuna.

DIAGRAMACION, DISEÑO PUBLICITARIO E INFORMATICA APLICADA A LAS ARTES GRAFICAS; EN UN PROYECTO FINAL: ELABORACION REVISTA.

Es esta otra propuesta que deseo compartir con todos los lectores en aras de socializar una grata experiencia desarrollada con las estudiantes de Grado Once (11e), en la etapa de ESPECIALIZACION PERFECCIONAMIENTO Y APLICACIÓN PRACTICA.

Las características que debe tener la Revista son propuestas por la profesora y se dan sobre los siguientes requerimientos:

*El número de paginas no puede ser menor de 48, sin contar las respectivas portada y contraportada.

*El Diseño y Diagramación deben responder al desarrollo del pensamiento gráfico creativo.

*Los temas desarrollados deben ser debidamente investigados y corresponder al tema de la revista.

*Se deben aplicar todas las técnicas de ilustración y pintura estudiadas de grado 6º a 11e.

*La parte correspondiente a Rotulación: Títulos, subtítulos, textos y otros; son elaborados manualmente y/o en el computador utilizando las diferentes fuentes existentes en los programas de este, pero sin excederse en su uso.

*La Informática aplicada a las Artes Graficas debe ser manejada en un mínimo porcentaje pero haciendo prácticas de escaneado, ilustración en el computador y diseños utilizando programas

graficadores especializados; igualmente se hace uso de los programas procesadores de texto en la parte correspondiente a Rotulación expuesta en el aparte inmediatamente anterior.

La realización de este producto final parte de una fase investigativa en donde las estudiantes visitan las entidades especializadas : Revistas CROMOS, ALÓ, SEMANA, PERIODICO EL TIEMPO, PERIODICO EL ESPECTADOR y otras; para observar más de cerca el proceso de elaboración de una Revista, previa guía e indicaciones suministradas por la profesora. Dicha visita concluye en la respectiva socialización con la presentación ante el grupo de los resultados obtenidos, valiéndose de la utilización de las ayudas educativas acordes con la tecnología informacional actual; como por ejemplo diapositivas en Power Point , páginas de Micromundos y otros.

Cada una de las estudiantes escoge el tema sobre el cual va desarrollar la propuesta y se dispone a crear el respectivo nombre y logotipo que va a distinguir su Revista. (Es requisito no trabajar temas repetidos).

A partir de los conceptos establecidos desde la experiencia de la respectiva visita, las explicaciones de la docente titular y la determinación del tema correspondiente; la alumna elabora un borrador de la misma con los respectivos bocetos tanto de la portada y su interior, la contraportada y su interior, todas y cada una de las páginas interiores y los anuncios publicitarios que va a insertar en la Revista. Sobre la debida asesoría por parte de la profesora, se establecen las respectivas correcciones y evaluación de esta fase del proceso y se prosigue a la realización de los correspondientes Artes Finales.

En la fase de realización final la asesoría y evaluación se da en forma permanente y personalizada atendiendo a los aspectos de creatividad, características planteadas, asimilación y aplicación de los conceptos ya aprendidos en los grados anteriores y los nuevos sobre DAGRAMACION y DISEÑO PUBLICITARIO que la estudiante debe haber agregado a su malla de conceptos, responsabilidad y cumplimiento en el desarrollo del proceso y trabajo propuesto dentro y fuera de clase con calidad, acierto, estética y pulcritud en las realizaciones.

Atendiendo a lo anteriormente expuesto, las estudiantes elaboran la respectiva Revista en un orden y tiempo establecidos para este fin, desde el diseño de la portada y su respectivo interior, pasando por el mismo proceso de las páginas interiores y anuncios publicitarios, para culminar en la elaboración de la contraportada y su respectivo interior.

Finalmente las estudiantes logran un excelente producto y es muy gratificante comprobar que se han hecho poseedoras de un verdadero aprendizaje en todos y cada un de los aspectos allí representados.

Vale la pena anotar que este trabajo y los conceptos asimilados a través del desarrollo del mismo, es un gran aporte en la preparación de las estudiantes con el enfoque pretendido de preparación para la vida, con una proyección hacia el campo laboral como auxiliares en DISEÑO GRAFICO y PUBLICITARIO y profesional en el estudio de carreras relacionadas con la modalidad ARTES GRAFICAS.

SISTEMATIZACIÓN DEL AREA DE ARTES PLASTICAS

ESCUELA PEDAGOGICA EXPERIMENTAL

SERGIO ARIAS - HAROLD BUSTOS
ESCUELA PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL.

LLEGANDO A LA E.P.E

Trabajar en la E.P.E., es trabajar en "un lugar distinto" paradójico e interesante a la vez, una doble sensación que se percibe en el aire, con la vigilancia de los árboles y el camino escarpado que conduce hacia su construcción básica, aquella que se integra al espacio natural como si hubiese nacido con él o siempre haber estado allí tan silvestre como todo lo que uno puede ver; un espacio abierto que permite concebir de entrada algo diferente.

Aquí todo momento se recrea nuevamente y la elasticidad ronda el ambiente, solamente es tangible el movimiento, apenas se puede dar algo por establecido, hay un ajuste permanente y una adaptabilidad a las vivencias, aquí se intentan rescatar rudimentos humanos, culturales y sociales que se disiparon hace rato en la contaminación y en la seguridad de la ciudad, se intenta vivir en libertad consciente, pensando y soñando permanentemente en el goce por el hacer.

Cuando se está llegando, los cantos de pájaros desde los espacios más pequeños del bosque nos reciben junto con el viento frío y el cálido rayo de sol, que en ocasiones se ve disipado por las nubes que ascienden o descienden del páramo, y nos muestran un paisaje tan cambiante como el clima. Al entrar a la escuela no hay puertas ni rejas que impidan hacerlo, ni se encuentra el portero que pregunta a donde va o a quien necesita, lo que confunde a muchos que no han estado allí.

La vegetación moldeante permite observar lo que a primera vista es una casa grande con paredes en blanco que poco a poco se van cargando del color alegre de los seres que conviven allí. Una corriente de risas repica en los muros; los saltos y gritos de alegría no se hacen esperar en los jardines, las escaleras y cada uno de los espacios de esta escuela, aquella que a modo del salmón busca llegar a su lugar de origen para continuar la vida, descubriendo de una manera consciente esos elementos naturales propios de todos los seres humanos, que nos permitan recrear ese entorno que se desea comprender, para no caer en la indiferencia, por desconocimiento, de todo aquello que nos posibilita ser.

CONTEXTO

La Escuela Pedagógica Experimental está ubicada en el kilómetro 4.5 Vía la Calera. Es un proyecto de innovación educativa que hace parte de los proyectos que se desarrollan en la Corporación Escuela Pedagógica Experimental, una institución sin ánimo de lucro reconocida en el ámbito educativo por liderar grupos de investigación pedagógica conformado por maestros en ejercicio.

La escuela se mantiene en una población de 350 a 400 estudiantes con una formación en niños desde los 3 años hasta los 17, de estratos sociales que van del 2 al 4 y 5. Los grupos de estudio son variables en cuanto a su cantidad, pueden ser entre 12 y 25 estudiantes.

Desde hace 27 años desarrolla su enfoque pedagógico hacia la formación de un ser humano integral donde las búsquedas comunes posibiliten reflexiones sobre lo que se procura como

individuo armónico en el cambiante fluir de los acontecimientos de nuestra sociedad; para esto se establecen unos elementos que viabilizan este encuentro: la autonomía, la autorregulación y la confianza, como factores necesarios en una humanidad compuesta, y como soporte de una formación conciente que posibilita un ser más activo y comprometido, con posibilidades de aportar en la construcción de nuestra sociedad.

Para esto se hace énfasis en la posibilidad del diálogo permanente que facilite el trabajo en equipo, se reconoce el saber del maestro a sí como el saber del estudiante, se reconocen los procesos individuales y colectivos, se establece que el conocimiento es una construcción continua y se generan espacios para la búsqueda de identidad y reconocimiento.

COMIENZOS DEL ARTE EN LA ESCUELA

Desde un comienzo el Arte ha tenido un lugar especial en la E.P.E., sin embargo es solo hasta 1983 que se establece como una asignatura, sus primeros maestros fueron Gabriel Hernández y Lucila Garzón, quien se retiró en el año de 1984; para 1985 llegan el profesor Carlos Arturo Zamora y Carmen Llamasa (Ceramista) quienes duraron un año; en 1986 contratan a Rubén Reyes; Gabriel se retira en el año de 1988 y Rubén continúa hasta 1989 junto con un nuevo Maestro llamado Mauricio Lizarralde; En 1990 se retira Rubén Reyes y llega en su reemplazo Gabriel Oswaldo Beltrán y Julieta Bustos para acompañar a Mauricio Lizarralde; en 1991 se retira Gabriel Oswaldo y llega Liuva, quien se retira ese mismo año junto con Julieta; en 1993 llega Harold Bustos en reemplazo de Julieta Bustos para acompañar a Mauricio; en 1994 llega Máximo quien se retiró en 1995, quien fue reemplazado por Viviana Gregory, Mauricio y Harold quienes continuaron juntos hasta 1996 año en que se retira Harold; para 1997 y llega en su reemplazo Rodrigo Carvajal conocido como Roca; Mauricio Lizarralde se retira en 1999 y regresa Harold Bustos en su reemplazo para el año 2000; en el 2002 se retira Rodrigo Carvajal y llega en su reemplazo para el año 2003 Sergio Arias quien junto a Harold son los dos maestros que están al frente del Área en la actualidad.

Cada uno de los maestros que han participado de este proceso ha hecho una contribución importante con sus conocimientos e ideas para el desarrollo y la consolidación del área, destacándose en este proceso la intención clara por parte de la escuela de contar con maestros especializados, pero también artistas en ejercicio de manera que su trabajo personal se convierta en referente y en un elemento motivador significativo en las búsquedas particulares y colectivas de los estudiantes. Por eso cada momento significa una ganancia en los contenidos curriculares, en la adecuación del taller, en las características e implementación de los materiales, en el número de horas y en los énfasis (proyecto, vocacional, profundización y especialización). Pasando de una clase elemental como parte complementaria de las clases y de experiencias gráficas plásticas, a un desarrollo básico particular que comenzó centralizado en el dibujo y la pintura, a las que posteriormente se le fueron vinculando otras técnicas como la cerámica, la escultura, el grabado, y técnicas específicas paralelas como el vitral, la fabricación de papel, la serigrafía y el trabajo con materiales vegetales encontrados que se convirtieron en un gran recurso que ha sido aprovechado por todos los maestros gracias a las posibilidades de este maravilloso entorno natural. De un desarrollo y dominio de técnicas, se pasó a una fundamentación teórica enriquecida con elementos conceptuales. En la actualidad hemos hecho aportes en un estudio de los contenidos, en las prácticas conceptuales y en las reflexiones teóricas sobre el sentido del ejercicio sensible del hacer y de las Artes Plásticas en sí misma.

LAS CLASES

El hacer del maestro

- ✓ Hacer lo que uno cree con gusto y dedicación, es quizás el horizonte hacia el que todo ser apunta y ha sido una tarea satisfactoria teniendo en cuenta que cada momento que se inicia el trabajo con cada uno de los grupos, es un momento de mucha ansiedad por saber que sucederá en la actividad y cual podrá ser el resultado de cada ejercicio que se ha planteado.

Uno o dos maestros en este caso, decididos a permitirse reencontrarse con el niño que lleva bajo la armadura de los años, para aventurarse con los sueños de los pequeños compañeros de aventura, en el que la curiosidad por querer seguir descubriendo se mantenga libre bajo el abrigo del estudio permanente de nuevos campos a los cuales llevar esta excursión.

El niño, la niña

Si nos detenemos a mirar lo que es un niño, nos encontraremos con un ser que esta escudriñando su mundo constantemente, con una pasión amplificadora en el que la cosa mas pequeña se convierte en el universo mas grande de posibilidades, pero es esa pasión lo que lo lleva a descubrir sin cansancio y me hace recordar los momentos en que los miramos y nos preguntamos ¿es que nunca se cansan?, ¿de donde sacan tanta energia?

Y quizás la respuesta esta en la pasión por lo que hacen, y es que cuando se hacen las cosas con pasión, hasta al tiempo le salen alas.

Y es aquí, en donde debemos preguntarnos ¿cual es la función del maestro frente a este torrente de sueños y mas aun si no estamos conectados en la misma frecuencia del chico? ¿Por que queremos caminar al lado de alguien que puede volar? Una respuesta puede ser para aterrizar al chico en mi mundo la otra mas a mi gusto- para reaprender a volar.

No debemos ignorar que todo en el niño es sentimiento y que no hay pedagogía que resista si se ignora este principio.

Niños con sueños, sin las disensiones del como debes pensar, del que debes hacer y del como lo debes actuar.

Niños que provienen de núcleos familiares descompuestos, en el que el divorcio ha hecho su desfile, otros donde el trabajo excesivo, ha dado lugar a la gran soledad que es acompañada por compensaciones económicas y se le quiere dar gusto en todo lo que desea el chico, contrastados con los casos en el que el niño esta acompañado por sus padres y están dispuestos a acompañarlos en sus inquietudes.

un espacio que posibilite transformarse en primera instancia, a si mismo, que no impida realizar exploraciones de forma o color, en el que las paredes expelen aroma a libertad acompañada del verdor de unas plantas o del rumor del árbol vecino, este espacio debe tener la posibilidad de adaptación a la energía del ser que entra, un espacio que no se convierta en el único posible para la observación.

ANTECEDENTES

En este lugar iniciamos un nuevo proceso en Artes Plásticas; ese nimbo que todavía se considera en el papel como la tercera Área del Conocimiento en importancia, quizás por tratarse de un conocimiento que respiramos pero que no vemos, que sabemos necesariamente por los niños que allí siempre está y estará, inquietante y resbalosa para la mayoría, tan atmosférica y fundamental, algo que no es beneficioso a una sociedad de envases y de empaques.

En ese nacer de nuevo participamos El Maestro Harold Bustos quien ha estado vinculado a la escuela desde hace ocho años y el Maestro Sergio Arias que ingreso en el año 2003, quienes desde un comienzo hemos tratado de hacer equipo buscando construir un proceso propio que le de identidad a las actividades que se realizan en Artes Plásticas, lo que llamamos "Arte con Sentido", y lo hemos pensado porque consideramos que el Arte es importante para la Escuela, también por ser un medio de reconocimiento interno y externo, pero principalmente porque es fundamental para los niños y niñas por ser una forma cercana con la que pueden manifestar esas consideraciones propias de su pensamiento y de su saber.

No ha sido del todo fácil ya que estamos hablando de dos maneras de entender una misma forma de Arte; una mirada que concibe como fundamental la noción espiritual, ese algo que determina lo formal en la práctica misma; y una concepción formalizada de los modos concretos desde la práctica que nos permite descifrar lo esencial.

Es por esto que intentamos iniciar nuestra causa partiendo de aspectos convencionales y consecutivos en los diferentes procesos que se han dado, los cuales nos han permitido definir algunas premisas con las cuales podemos empezar.

- ° Los procesos que se dan no pretenden particularizar la formación de Artistas Plásticos.
- ° Exaltar la individualidad por medio de la formación de colectivos; reconocerse a si mismo es reconocer al otro y reconocer su propio trabajo por medio del reconocimiento del trabajo del otro.
- ° El conocimiento no es exclusivo al maestro, por esto el rol de este es más de acompañante y observador de los procesos que se dan individualmente y colectivamente.
- ° El conocimiento y las habilidades están y le pertenecen a cada uno de los que conforman el colectivo.
- ° Las actividades que se traen como propuestas para la clase como parte del procedimiento curricular no son disposiciones rígidas si no elementos fecundos que buscan motivar la vinculación y la participación.
- ° Las asistencias teóricas Y practicas que se dan implican principalmente las necesidades tanto individuales como colectivas.
- ° Los desarrollos teóricos y prácticos que se disponen son un pretexto que busca deuterio aprendizajes y no específicamente aprendizajes lineales.
- ° Las búsquedas formales y la profundización en los desarrollos teóricos y prácticos surgen de necesidades particulares y grupales.
- ° La clase surge de una idea principal que se desarrolla en forma de proyecto el cual se irradia hacia proyectos particulares o grupales.
- ° No hay una evaluación, si no una valoración de procesos individuales y colectivos.
- ° Se da una valoración pertinente y una valoración con un informe bimestral.
- ° Hay una socialización permanente de trabajos en la clase y por medio de muestras, lo que posibilita desde la apreciación, espacios de reflexión y de análisis.

- ° La conceptualización es algo fundamental dentro de nuestro proyecto, por esto tratamos de causar las elaboraciones mentales que se dan tras las practicas y de las mismas obras, mas que por ellas mismas.
- ° Elementos como la temporalidad, la inmediatez, la intuición, el azar, lo efímero, lo no convencional, son rudimentos expresivos importantes dentro de nuestras prácticas.
- ° Consideramos los referentes como supuestos, por eso les damos un tratamiento especial tratando de ser objetivos, tratando que no se conviertan en voces conductistas.
- ° Creemos que es pertinente la realización de nuestras propias elaboraciones, como también realizar practicas junto con los estudiantes como una manera funcional de estimular y apoyar el desarrollo de las clases.

Después de reconocer estas premisas abordamos reflexiones sobre la importancia de pensar los grupos por edades y por niveles buscando reconocer unidades que nos permitieran desarrollar un proceso en los diferentes grupos tratando de reconocer en ellos las necesidades y urgencias cognitiva y censo - motriz pertinentes, para esto, dividimos el proceso en cuatro fases; Etapa perceptual, Etapa constructiva, Etapa formal y experimentación; donde también vinculamos los espacios electivos por grupos en los que están proyecto.7 y 8, vocacional 9 y 10, profundización 11 y 12, y especialización 11, 12 y 13.

Para posibilitar el desarrollo por etapas establecimos un orden de prácticas desde lo que para nosotros podría ser una disposición lógica en el tratamiento de las actividades Plásticas, partiendo desde la concepción que "El Arte como tal no se puede enseñar" ya que esta esencialidad le corresponde a cada ser humano en particular y como tal, está inmerso en el, no es algo externo que podamos izar, pero si podemos proponer una serie de prácticas, disponer una serie de espacios y enfrentarlos a una serie de ejercicios que les permitan a los grupos conocer vivencialmente las maneras en que funcionan los modos, las técnicas y los materiales, en relación con las ideas y estas en relación con las necesidades expresivas que se dan tanto individualmente como colectivamente.

Ahora, para darle curso a estas consideraciones, organizamos un método que parte de los conceptos de bidimensionalidad y tridimensionalidad, como dos maneras de acercarse a las cosas del mundo desde la representación.

En esta primera etapa empezamos también a organizar algunas ideas en las que coincidimos en unos primeros escritos que se complementaron en el segundo año con posiciones mucho más claras las que permitieron la elaboración del escrito final para la ponencia en el foro distrital de artes, localidad de Usaqué "Arte con Sentido" en el cual se condensa la posición que tenemos con respecto a la libertad que se debe tener para poder desarrollar una propuesta pedagógica particular en Artes para no ser desfigurada en formas homogéneas permitidas; para esto se debe comenzar con la libertad que se debe tener para pensar el Arte, desde cada una de sus expresiones, así como sugerir la elaboración de formas propias e interpretativas en la práctica que no desconozcan los recursos formales, siendo estos la vía, para poder desarrollar una autoconciencia del Arte, como algo personal. Sin embargo en el escrito se hace evidente la falta de conocimiento y de idoneidad que muchos tenemos para poder desarrollar las actividades artísticas, así como las improvisadas adaptaciones expresivas que desvirtúan los verdaderos dividendos del Arte y que degeneran en pretensiones sobre un arte al servicio de algo, estos y otros argumentos se recogen en el siguiente escrito:

APROXIMACIÓN A TEORIZAR DESDE EL ARTE CON SENTIDO

PENSANDO EL ARTE

Es pensar en el ser nacido de la interacción del sujeto con el entorno, resultado de un encuentro con las sensaciones y motivado desde la emoción. Aparecen como imágenes que registran las realidades particulares del sujeto referenciadas con una gran variedad de recursos que dan forma a unas ideas que buscan tener sentido y significado no sólo para el creador sino para hacerse realidad, desde la visión compartida con el espectador; es decir, una visión valorativa colectiva desde la apreciación, que posteriormente y en algunos momentos aparecen como imágenes que son el resultado de un sentir compartido identificados a partir de elementos simbólicos acordes a la realidad cultural y que a su vez nos encontramos ante la forma que recrea sensaciones y nos lleva a encontrarnos con un mundo más allá de lo cotidiano. Para esto consideramos principalmente importante que definamos lo que consideramos como ARTE.

Es principalmente una extensión de los sentidos que se hace visible en el hacer, queriendo decir con esto que es un sistema básico del ser que canaliza y orienta las fuerzas internas y externas enlazándolas, encadenándolas progresivamente; se ubica en el interior o mundo espiritual y se sirve de los sentidos somáticos que le estimulan permitiéndole percibir los impulsos externos, se comporta como un espejo reflejando lo que "ES"; cuando se carga de impulsos por la dinámica del mundo, estas fuerzas buscan una vía de escape que es comúnmente llamada en el mundo del arte como EXPRESIÓN, esto es, la necesidad de exteriorizar, sacar o expulsar lo creado "El Nuevo Ser", lo que puede ser reflejado, recrear su imagen.

Hay varias formas de expresión siendo una de estas las ARTES PLÁSTICAS; considerada como la forma de expresión por medio o empleando cualquier elemento material o esencial que pueda ser transformado, desde el mismo pensamiento, cualquier cosa material e inmaterial como las realidades distintas, los sueños, los imaginarios, los ideales, siendo según esto comprometido, en la gran mayoría de los casos. Su lenguaje es esencialmente Metafórico, seductor, que enriquece la conciencia; por ser de carácter reflexivo estimula el diálogo colectivo e individual, desde lo interno hacia lo externo, desde la particularidad hacia lo general. Sus dividendos son más espirituales que materiales; el crecimiento en los niveles del pensamiento, la estimulación, el compromiso, la participación, la lúdica, el goce de los sentidos, el disfrute de la introspección, la conciencia, los sueños, la fantasía, en general el crecimiento personal y humano.

INTRODUCCIÓN

El trabajo artístico que se realiza en la mayoría de instituciones educativas a través de toda la educación básica favorece una visión sistematizada a partir de modelos referenciados que no tienen en cuenta una realidad particular y visible por el niño, en las que se conservan unas imágenes culturales que se establecen como paradigmas propios a una identidad que poco tienen que ver con sus propias vivencias.

Encontramos que "El fenómeno artístico en la escolaridad, presenta variantes contextuales con fallas en la adaptación y sub-valoración formal a los detalles de estructuración y formación; La desfiguración por desconocimiento de las capacidades productivas al pensamiento que genera el Arte provoca faltas irremediables en el uso de la lógica (Relacionar Bueno con Bonito y Malo con Feo); en lo perceptual (Se conduce al niño a percibir lo que se quiere que se perciba); lo sensorial (se limita su exploración cuando se le dice no coja, no toque, no se unte, no ensucie, ya que cuando el niño se encuentra en esta situación lo que sencillamente esta haciendo es su propia exploración); y lo psicosomático (no se le posiciona en el mismo lugar ò nivel de las otras cosas que existen, haciéndolo parte integral de un todo); que siendo inicialmente, totalmente abiertos y

receptivos, son disminuidos en su potencialidad. La relación humana y natural con la vida es limitada a parámetros forjados subjetivamente con base a intereses de control unidireccional de las ideas y el conocimiento (Búsquedas de motivaciones Materiales).

Al mirar la producción del niño desde un modelo preestablecido, (aquellos que se imponen como lo que esta bien hecho y es reconocido desde una agremiación o estamento); que aunque sea muy importante desde el aporte de unos valores significativos (el desarrollo de la forma, los contenidos, el manejo espacial, la profundidad, la distancia, los tiempos, las composiciones, los modelos de abstracción y figuración, técnicas, materiales, y la fundamentación conceptual), que hemos posicionado erróneamente en nuestras aulas como un único perfil a seguir, clamando por una continuidad estilística que poco contribuye a la libertad expresiva desde procedimientos preconcebidos que son asumidos desde las prácticas como unidades estructurales facilitadoras de los procesos de los niños, esta visión solo permite medir a los estudiantes a partir de la "formalización"; dejando de lado elementos tan importantes en la vida del niño como la singularidad de la creación, la intuición, la recreación, el azar, el descubrimiento, el asombro, la imaginación que son los que dan la posibilidad de descubrirse con la seguridad y la confianza desde lo que él conoce, vive, cree y siente de su realidad única e inmediata, ; que es valorada desde un mismo parámetro, desconociendo su proceso individual desde unos estándares basados en las calidades técnicas, ignorando su crecimiento desde lo diferente, negándole la posibilidad de la formación de su individualidad, cuando las características propias de su voz interior están reflejadas en la manera como aborda y describe sus experiencias de vida desde el hacer, con una intención de introspección, pero también de permitir una afirmación sobre lo que para él es esencial.

Cuando nos implicamos en un proyecto, cualquiera que este sea, el conocimiento es un propósito que está implícito en el proceso y es subjetivo, ya que está directamente relacionado con la necesidad y la voluntad del niño ó la niña. El desconocimiento de lo que es el Arte, por qué y para qué existe, y si es importante o no que se haga, puede inducir a crear una dinámica paralela desde la visión casual respecto a lo que debería ser la experiencia del Arte en la escuela.

Si partimos del concepto de que *El Arte no se puede enseñar*, puesto que éste es una construcción particularmente cultural, donde La experiencia pura y consciente del arte es una realidad subjetiva, como una acción que parte desde el interior de la persona, entonces debemos pensar en lo que se puede enseñar; Se pueden enseñar conocimientos técnicos, se pueden desarrollar destrezas, se pueden potencializar capacidades preceptuales, sensoriales, psicomotrices y llenar de recursos expresivos, pero sentir el arte en su esencia, desde su participación directa como creador o como observador; cuando lo que es o no arte obedece a contextos culturales; requiere de una interiorización auto reflexiva que posibilite la comprensión de la dimensión artística.

Es así como entrevemos la necesidad de encontrarle sentido al ejercicio Artístico, desde lo que hemos llamado "Arte con Sentido"; pero encontrar la respuesta no es algo que sea fácil, ya que significa asumir un ejercicio del hacer con la perspectiva primaria de que no hay una formación de Artistas y que el Arte no se puede Enseñar. Consideramos que la respuesta está en los niños cuando le encuentran significado a su experiencia, es decir, cuando los maestros nos colocamos en su lugar y podemos devolver nuestros pasos hacia aquél momento en donde el hacer no estaba regido por unos parámetros más allá de la satisfacción de crear. Esta orientación permite plantear una visión de lo que debe ser el Arte en la escuela para poder inspirar a los niños y niñas a llevar a un punto muy elevado su capacidad de hacer y su sentir.

La propuesta para esta Ponencia no es específica desde lo material sino desde los procesos, que admiten nuevas formas de valoración del trabajo desde lo espiritual, sensorial, emotivo y social, en

la que se involucran la percepción, la sensación y la intuición; un pensamiento desde la mirada compartida, relacionando dos enfoques distintos: una manera de entender el arte desde lo expresivamente libre, simultáneo con un enfoque desde la contextualización, lo que finalmente, nos termina vinculando positivamente con la parte conceptual, entendida esta como el valor y la importancia que le damos a las ideas. El elemento más importante para nosotros son las propuestas que surgen de los niños, en ellas se centra el desarrollo de nuestro trabajo, lo que implica generar espacios de análisis, de razonamiento y no solo la práctica que estimule lo sensible o específicamente la motricidad desde lo técnico.

Es una visión abierta desde el pensamiento y no específicamente desde lo objetual.

A través de una experiencia que admita otras formas de valoración en lo espiritual, sensorial, emotivo y social.

DESARROLLO DE UNA PROPUESTA en artes plásticas.

Concebimos al menos cuatro etapas en una propuesta de trabajo plástico en la escuela de acuerdo a unas capacidades y destrezas que en el niño se van potencializando progresivamente y estas mismas le van posibilitando un campo de acción mas amplio en el desarrollo de sus posibilidades expresivas. A pesar de desglosar conocimientos por grados escolares, los contenidos de todas las etapas nombradas, se ven en todas las edades, lo que cambia es el énfasis, ya que creemos importante que en toda la escolaridad los niños deben tener la posibilidad de acercarse a la apreciación de las Artes Plásticas, en el sentido del goce, pero también en el de la lectura de conceptos y exploración de planteamientos estéticos en el que su practica no se limite a tan solo dos o una hora de clase semanal, cuando lo que uno ve es que otras materias tienen una intensidad de ocho horas privilegiando una formación puramente hacia la acumulación de información y no de conocimiento.

- Etapa perceptual: en los que intervienen niveles de la escolaridad básica (pre-escolar y niveles pequeños de primaria) en la que se trabajara la estimulación de los sentidos, manejo espacial y motricidad.

En este espacio se pretende abordar el trabajo de los sentidos en el bosque realizando ejercicios de observación y contemplación sobre ese entorno en el que vivimos y de esta manera lograr identificar formas y colores por comparación y asociación de los diversos elementos.

A nivel espacial, se empieza a realizar ejercicios que contemplen la posibilidad de lo tridimensionalidad desde elementos simples como una hoja de papel y la transformación de objetos varios como cajas, palos y cartones.

- Etapa de construcción: Volcada hacia los últimos grados de primaria y los primeros de secundaria, en donde se trabajaran imaginarios, idealización y modelos propiciados por los niños.

En estos se evoca la fantasía y la posibilidad de construcción a partir de elementos simples que van ser de acuerdo a la experiencia que va adquiriendo el muchacho y llegamos a la elaboración de objetos que tienen una razón mas acorde a los mundos que los niños van recreando.

Se tiene en cuenta que el niño está en una etapa representativa en la que va adoptando símbolos y estilos de representaciones que parecen heredados de generación a generación y aquí es donde entra en juego lo fantástico para tener la posibilidad de pensar en otras formas, entra en juego la posibilidad recreadora.

- **Etapas de formación y exploración:** Que corresponde a los grados de secundaria. Aquí estaríamos proponiendo un trabajo alrededor de la formalización de destrezas, la descripción corporal, el desarrollo de la espacialidad, el color, la forma, y la valoración de elementos tridimensionales.
- **Etapas experimentales:** En los tres últimos grados de la secundaria. En donde el énfasis estaría en el desarrollo y socialización de propuestas individuales y grupales. Intervención espacial, murales y modelos conceptuales.

A pesar de desglosar conocimientos por grados escolares, los contenidos de todas las etapas nombradas, se ven en todas las edades, lo que cambia es el énfasis.

Creemos importante que en toda la escolaridad los niños tengan la posibilidad de acercarse a la apreciación de arte plástico mediante el goce, pero también en el de la lectura de conceptos y exploración de planteamientos estéticos.

Este proceso por etapas es un medio que nos permite reconocer en los niños y niñas las transformaciones que se van dando en sus trabajos y en la manera como abordan y se enfrentan a las diferentes prácticas, y es en estas mismas que podemos apreciar las formas personales que determinan su hacer.

Estas maneras nos permiten llegar a acuerdos que nos posibilitan acceder hacia una conciencia de la representación que nace de la correspondiente valoración.

Las particularidades que observamos tienen que ver con cuatro aspectos básicos para nosotros; el desarrollo de hábitos, los avances técnicos y prácticos, la relación conceptual y la conciencia estética.

^a El desarrollo de Hábitos.

Se hace una búsqueda concreta en todas las Áreas, por ser una forma que busca que los niños y las niñas valoren sus acciones, es una forma de autorregulación, y es este sentido el que nos permite caracterizar el hacer, haciendo que se reencuentren con su ritmo interior para que cada acción específica sea una acción total. Ahora, esta valoración de acciones que en este caso observamos, pueden ser determinadas por los procedimientos Artísticos desde sus propias necesidades, sin embargo este ritual convierte las necesidades en atenciones a las que se compromete en las búsquedas para concretar sus propuestas, hace que reconsidere su manera de accionar, y son estos estados los que buscamos crear.

Es una lucha permanente ya que durante mucho tiempo, se ha observado la indiferencia y la poca aceptación con respecto a los trabajos propios y de los demás, a sí como por el espacio y los materiales. Sin embargo, entendemos que este proceso requiere de una constancia que involucre la generación de espacios de reconocimiento.

^a Los avances Técnicos Y Prácticos.

Se dan en la medida que cada uno se reconoce en lo que hace, se pueden dar estos avances a partir de este momento ya que las transformaciones se crean de manera espontánea, de manera que de estas surjan otras necesidades que son las que permiten que estas transformaciones puedan ser evidenciadas en su momento y acercarlas a su propio ideal técnico y práctico en relación a un ideal general. En este caso podemos entrar a explorar una técnica específica del color como la Acuarela, para la cual se ha desarrollado un método que de alguna manera debe encontrarse con unas necesidades expresivas particulares, estas pueden ser soportadas ó no por esta técnica en la medida que esta posibilite esas necesidades, de acuerdo a esto se acerca al ideal técnico reconocido tratando de aplicar estos procedimientos para reencontrarse con su propio ideal y los avances que se den en uno y otro sentido nos permiten dar testimonio de estos encuentros reconociéndolos y evidenciándolos en su momento personalmente y en el colectivo, buscando descubrir la acción.

^a La relación Conceptual.

La falta de atención y de sustentación en razón a los contenidos intelectuales que acompañan las elaboraciones de los niños y niñas son descuidos comunes en el que caemos con frecuencia los profesores y maestros que acompañamos las clases de Artes Plásticas, y es que en algunos casos se da por hecho que estos no son tan trascendentales en relación con la obra, esto sucede por ingenuidad ó por el desconocimiento que muchos de nosotros tenemos de estos lenguajes ya que se muestran como aparentes minucias, lo que hace que optemos por ir seguros hacia los desarrollos técnicos que es lo tangible y que en muchos de los casos es lo que dominamos; por eso todo nuestro aporte se concentra en buscar que se den avances a nivel de una forma idealizada de la representación y dejamos abandonado este lenguaje, empujándolo al lado de nuestro discurso.

Cuando una sociedad obliga a que las apariencias y la simulación adquieran un valor aun mayor en relación a la naturalidad provocando la separación entre estos dos conceptos que también hacen parte del individuo, surge la sobre valoración de lo externo que se refleja en la complacencia que va incidiendo en la forma de relación con las imágenes y la reserva que se apropia de los contenidos.

Es por esto que después de reflexionar el proyecto consideramos importante para el año 2004 comenzar a revelar estos contenidos presentes en los trabajos de los niños y las niñas por medio del diálogo oportuno, tratando de resaltar el valor y la importancia que estos tienen más allá de la forma y del mismo objeto realizado, motivando la atención hacia esa parte, y de esta manera tratar de acercarlos a estas consideraciones significativas ya que creemos en la trascendencia de esa voz vital.

A partir de aquí podemos empezar a distinguir las transformaciones que se van dando en la manera como abordan un determinado proyecto que surge de la valoración de sus elaboraciones mentales, de estas en relación con las elaboraciones prácticas, y la unidad que pueden llegar a conseguir en relación con sus propuestas; es la disposición para que esto se logre, acercándoles contenido y forma de manera que les permita la concreción significativa.

^a La conciencia Estética.

Existen para nosotros toda una serie de condiciones presentes en cada uno de los niños y niñas que los hacen diferentes, así como también son diferentes sus producciones en Artes plásticas, no siendo estas buenas ó malas, sino diferentes, singularmente propias; a la vez existe el referente, la

obra idealizada, aquella que se sustenta históricamente con base a unas reglas de lo considerado sublime; es por esto que pretendemos mediar entre lo que son sus búsquedas e intereses particulares hacia una conciencia elevada de la representación tratando de no dejar caer sus calidades expresivas en intereses estilísticos foráneos impuestos, y a la vez sugerir actividades formales e informales que les permitan un acercamiento a lo determinado sin que esto implique una condición, para así encontrar niveles elevados de creación y de elaboración que no impliquen un gusto homogéneo.

LOS PRESUPUESTOS

Cuando hablamos de Arte y su pedagogía hay una asociación usual con la práctica y con los objetos que de esta práctica quedan, también sobre el servicio ó la mediación que esta área del conocimiento presta a otras materias, es decir la palabra Artes adquiere significado con la acción, y está acción solo adquiere significado cuando sustenta otro conocimiento; sin embargo, es una calificación superficial que no tiene sentido con su auténtica manifestación ya que consideramos el Arte como una esencialidad del ser humano, como algo que esta inmerso en él, y como tal hace parte de toda su condición y de todo su hacer, que de él surge todo un conocimiento y de esta manera hay un propósito en si mismo que es importante a la comprensión de todos, y un propósito que no es exclusivo solamente a una parte de su hacer en la vida, si no que es en todas sus acciones.

Es entonces desde la disposición de un espacio para el desarrollo de las Artes Plásticas que podemos hacer conciencia de esa pertenencia y desde allí poder lograr cuidar esta condición, una compensación de conocimiento propio al desarrollo del Área para uno propio al ser.

Un Arte que nos acerca, que nos permite encontramos en las diferencias porque nos une, por que en la medida que reconocemos lo otro, los entes, nos podemos ver, nos acercamos a nuestro ser. Reconocernos como parte de un todo es tan importante como la propia existencia, ya que una existencia recogida e independiente no es propia a la naturaleza vital.

Ahora, si el Arte sustenta un conocimiento propio, si el arte está en todos como una esencialidad, entonces este conocimiento esta en todos, y es ese conocimiento el que queremos que se mantenga, que se haga conciente, es una memoria de las esencias y no fundamentalmente de las imágenes.

ESTRATÉGIAS

El pretender un cuerpo para la clase nos indujo a buscar y organizar un desarrollo comprensible y claro sobre las Artes Plásticas que les permita a los estudiantes solventarse un mundo comprensiblemente diferente desde el Arte, a partir de una dinámica participativa donde existan búsquedas constantes, donde permanentemente exista la elaboración de propuestas, y no solamente un plan rígido; sin embargo hemos pensado que todas estas vicisitudes pueden estar encadenadas en algo pretendido, en este caso el poder acercarse a la esencia desde la comprensión de la forma, y a esta desde la comprensión de su estado

Representativo, la Imagen, en relación con su espacialidad, un proceso que parte de la bidimensionalidad hacia la tridimensionalidad, apoyándose principalmente en métodos y técnicas formales, con materiales convencionales y no convencionales que pasan por desarrollos en Arte conceptual, allí donde se hacen fuerza las ideas y los contenidos.

Ahora necesariamente debemos recurrir a diferentes estrategias, ya que son diferentes necesidades,

EVALUACIÓN

Nosotros creemos que cuando se busca la individualidad colectiva no se puede evaluar

Si partimos del hecho de reconocer que cada uno de los seres somos diferentes, tendríamos que reconocer cuales son los logros de cada uno de los participantes desde su individualidad, ahora bien, es claro que existe una intencionalidad desde los conocimientos conceptuales y técnicos, en primer lugar la de adquirir conocimientos establecidos y reconocidos por una cultura en la que esta manifestado un gusto artístico y por que no, un lenguaje artístico con unas características muy concretas desde la composición, el color, la forma y la historia que sabe sobre ese arte que nos han vendido.

Estos elementos son importantes para nosotros en cuanto no se conviertan en un fin y si se mantengan como una herramienta en la consolidación de búsquedas personales.

A partir de estas herramientas, se pueden evaluar la fluidez de su trazo, el manejo a nivel de mezcla en el color y el como esta aplicando la acuarela y otros aspectos que si miramos bien talvez no dicen nada de lo que se ha empezado a gestar en el estudiante y si me estaría diciendo a mi como maestro, que soy muy bueno y que he logrado hacer que todos piensen y hagan lo que debe ser, que ya conocen un lenguaje que posibilita entender lo que nos ha sido heredado culturalmente, pero muy a pesar, de que se pueda decir -que el arte es fundamental en la construcción del ser humano por su posibilidad de hacerlo ir mas allá, gracias a la sensibilidad. que este puede estimular y despertar con la consecuente creatividad que se puede desencadenar. Se sigue trabajando a partir de estos parámetros como esperando que todos concuerden en unos conocimientos básicos, aunque se este descuidando lo que el niño aparte de todo esto va construyendo.

En nuestro espacio se tienen en cuenta algunos aspectos generales como son:

Hábitos de trabajo, orden, aseo, Aptitudes (en este aspecto se tiene en cuenta sus capacidades y cómo las va desarrollando) y Actitudes (la forma como asume el trabajo).

Al ir finalizando cada periodo (dos meses) los muchachos desde el nivel 7

(5 primaria) van realizando una auto-valoración en la cual manifiestan sobre su asistencia, si les gusta la clase, lo que hemos visto, dificultades y logros, evaluación del maestro por parte de ellos y sugerencias al trabajo.

No existe una nota numérica que evalúe cada uno de los procesos y se parte de una confianza depositada de parte y parte.

HACIA UNA DINAMICA DE COMUNICACIÓN, DESDE LO INTIMO DE LAS VIVENCIAS HACIA EL ENTORNO.

La escuela como espacio de apertura al mundo del conocimiento

Pensar la escuela, como un espacio en el que prime la estimulación hacia la curiosidad por conocer este mundo del que vivimos y que los elementos encontrados no se limiten a los hallazgos encontrados por otros, hallazgos que en muchas ocasiones se convierte en verdades absolutas y pareciera haber muy pocos interesados en refutar o enriquecerlas, y es cierto, que hay que comenzar por algo y una forma podría ser comenzar por las preguntas que se han hecho otros sobre el cosmos, la vida, el ser humano, en fin podemos encontrarnos con preguntas que van desde lo mas complejo hasta lo mas simple y siempre nos encontraríamos en algo, desde el niño de 3 años, hasta el mas sabio de los sabios y es el por que? Y si una pregunta puede movilizar a los seres, para cambiar la historia y mover el mundo entonces por que no ayudar a sembrar ese gusanito de la pregunta y en esto es importante que el niño pueda expresar todo cuanto le sea posible, en consecuencia; el trabajo del maestro consta de aportar un acompañamiento en el que su experiencia es fundamental a la hora de abordar la búsqueda.

Pensar una escuela en la que los intereses de la institución y del estudiante puedan complementarse, con maestros en actitud de búsqueda mas allá de las respuestas y los discursos aprendidos, maestros concientes de lo que saben y de lo que aún les falta y pueden seguir encontrando en compañía de otros tantos ávidos de conocimiento que en consecuencia, estén dispuestos a nuevos hallazgos.

Es necesario mantener abierta la posibilidad de encontrar algo mas allá de lo que hasta ahora se ha logrado, no dar a un problema una solución cerrada y definitiva que no permita encontrar nuevas rutas.

La observación continua y persistente, con todos los sentidos abiertos buscando estimular la capacidad de asombro ante los elementos que nos rodean, partiendo de lo esencial, desde aquello que consideramos que ya conocemos para encontrar con nuevas verdades que posibiliten nuevos paradigmas.

La imagen

El pensar un espacio para las Artes en la escuela, nos trae a la memoria imágenes de pequeños artistas por diversos espacios llenando todo de música color y de aventuras. Pero lo que es mas valioso de esta imagen es quizás la de un ser feliz con la seguridad creadora o mas bien recreadora de su universo.

Todo acto que realizamos en la vida, de hecho nos aporta una experiencia que se va convirtiendo en una plataforma para continuar buscando en los interrogantes que ha dejado una experiencia, el chico se apoya en la información que sus sentidos han registrado en la interacción con su entorno, la información es confrontada continuamente hasta que logra acercarse a un imaginario que se convertirá en su verdad mientras otra nueva llegue, las representaciones no se hacen esperar y estas tienen salida en el juego o el dibujo que da cuenta de lo que siente el niño respecto a varios aspectos del su mundo, el chico juega con el resultado y es capaz de descomponerlo y volverlo a armar para encontrar nuevas posibilidades.

En el campo de las Artes plásticas, prima en el afecto por el ser, y en adelante, en su expresión única.

El trabajo con los materiales se convierte en un pretexto para acercarse a los chicos y adentrarnos en su vida, para ver lo que ellos ven y a modo de muleta, acompañarlos en su andar o en su vuelo. He podido observar en la escuela, que el arte tiene mucho espacio para su elaboración ya que se realiza en todas las áreas, desde la observación y comprensión de ciertos fenómenos en Ciencias hasta la representación en Inglés.

Por ende considero que nuestra función con los chicos debe ir mas aya de la manipulación, hábitos y adquisición de habilidades y es el de aportar desde nuestra sensibilidad y actitud frente a la vida, una guía e impulso hacia la consecución de una forma de ver el mundo, si el arte es la expresión de un pueblo debe ser acorde con su contexto y por que no posibilitar la idealización de contextos mas acordes con las necesidades de un mundo mas humanista en el que el ser humano no sea el ombligo del universo.